

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Bakalářská práce

Soňa Karolová

**SOUČASNÉ POJETÍ VYUŽITÍHO PEDAGOGICKÉHO PŘEDMĚTU ZNAKOVÝ JAZYK NA ZŠ
PRO SP**

The sign language current education at elementary schools for hearing impaired

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Filozofická fakulta

Katedra / ústav: Ústav českého jazyka a teorie komunikace

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Jméno a příjmení studenta: Soňa Karolová

Datum narození: 22.4.1986

Kontaktní adresa: Bystřička 265, 756 24

Obor studia / kombinace: Čeština v komunikaci neslyšících

Diplomní obor: Čeština v komunikaci neslyšících

Název práce v češtině Současné pojetí vyučovacího předmětu Znakový jazyk na ZŠ pro SP

Název práce v angličtině: The sign language current education at elementary schools for hearing impaired

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Červinková Houšková

Pokyny k vypracování:

Podrobně se zabývat výukou znakového jazyka na dvou základních školách pro sluchově postižené v České republice, srovnání.

Zjistit, jak je usouvztažněn předmět znakový jazyk k rámcovému vzdělávacímu programu a jakou pozici má ve školním vzdělávacím programu škol, které budou srovnávány.

Zjistit materiály, které jsou při výuce používány.

Zjistit, kdo tento předmět vyučuje a jaké jsou kladeny požadavky na osobnost učitele.

Zjistit, jak jsou děti testovány a následně hodnoceny.

Srovnání osnov předmětu znakový jazyk v České republice a školy v zahraničí.

Doporučená literatura:

ANGERGY, K. *Švédský pohled na vzdělávání a výuku neslyšících pro život.*

Praha : IC FRPSP, 1998.

BERTRAND, Y. *Soudobé teorie vzdělávání.* Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-216-5.

BÍMOVÁ, P. (2003): *Slovník český znakový jazyk/čeština.* [Diplomová práce].

Praha : Filozofická fakulta. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí diplomové práce

Prof. PhDr. Alena Macurová, CSc.

BOND, D. *A Synopsis of our Report on Suggested Programmes to Assist Development of Provision to Meet the Needs of Romanian Deaf/Hearing Impaired Children for the Future.*

London : British Red Cross, 1991.

HOUŠKOVÁ, K. (2001): *Sborník her pro vyučovací předmět znakový jazyk - pro sluchově postižené děti a mládež.* [Diplomová práce]. Praha : Pedagogická fakulta. Univerzita Karlova v Praze.

HUDÁKOVÁ, A. (ed.) *Ve světě sluchového postižení.* Praha : FRPSP-Tamtam, 2005.

ISBN 80-86792-27-7.

HUDÁKOVÁ, A. *Rámcové a školní vzdělávací programy ve školách pro žáky s vadou sluchu.* *Unie*, roč. 15., 2006, č. 7-8, str. 16-17. ISSN 1337-5679.

HUDÁKOVÁ, A. *Rámcové a školní vzdělávací programy ve školách pro žáky s vadou sluchu II.* *Unie*, roč. 15., 2006, č. 9-10, str. 21-22. ISSN 1337-5679.

Kol. autorů. *Konference " Vzdělávání sluchově postižených "*. Praha : MŠMT, 2006.

KOMORNÁ, M. *Systém vzdělávání osob se sluchovým postižením v ČR a specifika vzdělávacích metod při výuce.* Praha : Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008.

ISBN 978-80-87218-18-1.

MACUROVÁ, A. *Aktuální problémy komunikace, kultury a vzdělávání neslyšících.*

Speciální pedagogika, 2001, č. 4, str. 248-251. ISSN 1211-2720.

NEWELL, W.; PODOBELLO, D. *Basic Sign Communication.* Maryland : National Association of the Deaf, 1983.

NOVÁČKOVÁ, J. *Mýty ve vzdělávání.* Praha : NEMES, 1999.

NOVÁKOVÁ, R. *Slovník český jazyk – český znakový jazyk* [CD-ROM]. Praha : FF UK, 2007.

OKROUHLÍKOVÁ, L.; SLÁNSKÁ BÍMOVÁ, P. *Rysy přirozených jazyků. Český znakový jazyk jako přirozený jazyk. Lexikografie. Slovníky českého znakového jazyka.* Praha : Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87153-91-8.

POTMĚŠIL, M. *Národní výzkum úrovně vzdělávání neslyšících*. Beroun : Institut pro neslyšící v Berouně, 1998.

POTMĚŠIL, M. *Úvodní stati k výchově a vzdělávání sluchově postižených*. Praha : Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-715-4.

POUL, J. *Nástin vývoje vyučování neslyšících*. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 1996. ISBN 80-210-1479-2.

SERVUSOVÁ, J. *Kontrastivní lingvistika – český jazyk x český znakový jazyk*. Praha : Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87153-07-9.

ZVONEK, A. (2001): *Sluchově postižený pedagog*. [Diplomová práce]. Brno : Pedagogická fakulta. Masarykova univerzita v Brně.


Vedoucí práce (podpis):



Datum zadání práce:

L.S.

Univerzita Karlova v Praze
Filozofická fakulta (13)
Studijní oddělení
Praha 1, nám. J. Palacha 2, 116 38


.....
Vedoucí základní součásti:

Datum:


.....
Děkan:

Na tomto místě bych ráda podkovala vedoucí práce Mgr. Kateřině Šervinkové Houkové za odborné rady a připomínky. Dále děkuji kolegům pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí a kolegům pro sluchově postižené v Praze Radlicích za spolupráci a umožnění náhledu v hodinách českého znakového jazyka. Také děkuji PhDr. Romaně Petrákové, PhD. za poskytnutí jejího příspěvku ve sborníku, který je v současné době již v tisku. Mé velké podkování patří také Mgr. Heleně Andrejskové za jazykovou korekturu. V neposlední řadě děkuji svým nejbližším za psychickou podporu.

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně, výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze, dne 26. 7. 2011

Soňa Karolová

ANOTACE

Hlavním tématem bakalářské práce je souasně postavení p edm tu eský znakový jazyk (dále jen ZJ) ve výuce neslyících d tí na základních kolách pro sluchov postílené. V jednotlivých kapitolách popisují celý realiza ní proces výuky, tedy v-e, co s výukou eského znakového jazyka souvisí: ukotvení ZJ v kurikulárních dokumentech, didaktické materiály pro výuku ZJ, testování znalostí flák v ZJ, hodnocení znalostí flák v ZJ, osobnost a vzd lání pedagoga ZJ aj. Dále se snaím popsat a vysv tlit souasně problémy a otázky, které se vzná-í nad výukou eského znakového jazyka na kolách pro sluchov postílené. P í psaní jsem vycházela nejen z odborné literatury, ale nav-tívila jsem také dv kol y pro sluchov postílené ve Vala-ském Mezi í í a v Prazeô Radlicích, které mi umořnily nahlédnout do praktické výuky eského znakového jazyka. Poznatky z t chto náhled jsem zde také zapracovala. Práce p íná-í informace o tom, jaké problémy souvisejí s výukou eského znakového jazyka. Z mého et ení vyplynulo, že u itelé eského znakového jazyka se nej ast ji potýkají s nedostatkem didaktických materiál pro p edm t eský znakový jazyk a dále s nejasnostmi ve vymezení p edm tu jako takového a jeho postavením ve výuce. V ím, že tato práce m že být p ínosem nejen pro u itele základních kol pro sluchov postílené, kte í se potýkají s podobnými problémy, ale také pro dal-í odborníky, kte í se touto problematikou zabývají nebo se na vzd lácím procesu sluchov postílených flák podílejí.

Klí ová slova: p edm t eský znakový jazyk, vzd lávání neslyících, rámcový vzd lácí program, kolní vzd lácí program, realiza ní proces výuky eského znakového jazyka, základní kola pro sluchov postílené, osobnost pedagoga ZJ

ANNOTATION

This bachelor thesis deals with the current situation of Czech sign language (CSL) acquisition at elementary schools for hearing impaired children. At first, the process of teaching CSL is explained, including sign language in the context of teaching curricula, existing didactic materials, testing children's knowledge in CSL, assessment in CSL and required personality traits and education of CSL teachers. This part is followed by description and explanation of ongoing problems and frequent questions connected with teaching CSL at schools for hearing impaired children. The results that can be found in my work are based on relevant specialized

literature and visits two schools for hearing impaired in Valašské Meziříčí and Praha-Radlice where I had an opportunity to observe Czech sign language classes. Consequently, I discussed the situation with the Czech sign language teachers. A concrete result of this work is a conclusion that the most serious problem of CSL education is the lack of CSL didactic materials and vague position of the subject in school curriculum. I believe that my thesis will contribute to better mapping of the whole situation of Czech sign language teaching and its acquisition. Moreover, the work can serve as a source of information for Czech sign language teachers as well as experts in the field of education of hearing impaired children.

Key words: subject Czech sign language, education of hearing impaired, Framework education programme, School education programme, implementation of CSL education, elementary school for hearing impaired, personality of CSL teacher, education of CSL teacher

OBSAH

ÚVOD	12
1. VYUČOVÁNÍ PŘEDMĚTU ČESKÝ ZNAKOVÝ JAZYK A JEHO VÝZNAM VE VÝUCE NESLYŠÍCÍCH	15
2. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM.....	20
2.1 KLÍČOVÉ KOMPETENCE ŽÁKŮ	21
2.2 VZDĚLÁVACÍ OBLASTI	23
2.3 VZDĚLÁVACÍ OBLAST JAZYK A JAZYKOVÁ KOMUNIKACE	24
2.4 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM	27
2.5 HODINOVÁ DOTACE	28
3. ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM.....	29
3.1 ZNAKOVÝ JAZYK V ŠVP PRO ZŠ VE ŠKOLE VE VALAŠSKÉM MEZIŘÍČÍ	30
3.2 ZNAKOVÝ JAZYK V ŠVP PRO ZŠ VE ŠKOLE V PRAZE—RADLÍČÍCH	32
4. SROVNÁNÍ ZAHRANIČNÍCH KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ	35
5. OSOBNOST PEDAGOGA.....	38
5.1 OSOBNOST PEDAGOGA ZNAKOVÉHO JAZYKA.....	39
5.2 PEDAGOGOVÉ ČZJ VE VALAŠSKÉM MEZIŘÍČÍ A V PRAZE—RADLÍČÍCH	42
6. VZDĚLÁNÍ PEDAGOGICKÉHO PRACOVNÍKA	43
7. VÝUKOVÉ MATERIÁLY	48
7.1 MATERIÁLY PŘI VÝUCE ČZJ VHODNÉ K ROZVÍENÍ KOGNITIVNÍCH, PERCEPTIVNÍCH A PRODUKTIVNÍCH ZNALOSTÍ A DOVEDNOSTÍ	49
7.2 MATERIÁLY K VÝUCE ČZJ VE VALAŠSKÉM MEZIŘÍČÍ A V PRAZE—RADLÍČÍCH	52
8. TESTOVÁNÍ.....	55
8.1 TESTOVÁNÍ ČESKÉHO ZNAKOVÉHO JAZYKA.....	56
8.2 TESTOVÁNÍ VE VALAŠSKÉM MEZIŘÍČÍ A V PRAZE—RADLÍČÍCH.....	58
9. HODNOCENÍ ZNALOSTÍ ŽÁKŮ	59
9.1 TYPY ŠKOLNÍHO HODNOCENÍ	60
9.2 HODNOCENÍ V KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH	62
10. POROVNÁNÍ VÝUKY ČZJ VE VALAŠSKÉM MEZIŘÍČÍ A PRAZE—RADLÍČÍCH.....	63
ZÁVĚR.....	64
POUŽITÁ LITERATURA	66
PŘÍLOHA Č. 1 DOTAZNÍK PRO PEDAGOGY ČZJ V PRAZE—RADLÍČÍCH	72
PŘÍLOHA Č. 2 DOTAZNÍK PRO PEDAGOGY ČZJ VE VALAŠSKÉM MEZIŘÍČÍ	74
PŘÍLOHA Č. 3 UČEBNÍ PLÁN PRO PŘEDMĚT ČZJ NA ZŠ VE VALAŠSKÉM MEZIŘÍČÍ.....	76
PŘÍLOHA Č. 4 UČEBNÍ PLÁN PRO PŘEDMĚT ČZJ V RÁMCI JAJK NA ZŠ V PRAZE—RADLÍČÍCH	80
PŘÍLOHA Č. 5 VYSVĚDČENÍ ŽÁKA IX. TŘÍDY V PRAZE—RADLÍČÍCH	85

SEZNAM ZKRATEK POUŽÍVANÝCH V TÉTO PRÁCI

CNES ó e-tina v komunikaci neslyšících

KTZJ ó česká komora tlumočnicků znakového jazyka

ZJ ó český znakový jazyk

FF UK ó Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

JaJK ó jazyk a jazyková komunikace

RVP ZV ó rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SP ó sluchové postižení

TMVP ó školní vzdělávací program

VM ó Valašské Meziříčí

VPSP ó Vzdělávací program pre deti a firiakov so sluchovým postihnutím

ZJ ó znakový jazyk

ÚVOD

Vzdělávání žáků na základních školách až do r. 2007 probíhalo v České republice (dále jen ČR) podle kurikulárního předpisu Standard základního vzdělávání a zejména jasně stanovených školních osnov. Tyto osnovy *šly vycházely z určitých podmínek, podmínek úrovně žáků a z tradičního nastavení vyučovacích podmínek v učebním plánu. Jejich cílem pak bylo osvojení učiva a zhodnocení, do jaké míry ho žák zvládl a zda je schopen ho reprodukovat.*¹ Od září 2007 se však školní vzdělávací systém změnil a základní vzdělávání žáků se řídí novými kurikulárními dokumenty – Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) a Školním vzdělávacím programem (dále jen ŠVP). Podrobněji se tímto systémem budu zabývat ve své práci.

Tento nový vzdělávací systém (oproti předchozím osnovám) klade velký důraz na individuální přístup k jedinci i k potřebám celé třídy. Dívají se osnovy *šly ovaly jednotným a všeobecně závazným způsobem ve které aspekty výuky, práce škol i jednotlivých učitelů. Byly tak omezeny pedagogické inovace, pestrost obsahu výuky, individualizovaný přístup k žákům a do jisté míry i tvořivá práce pedagogů.*²

Stejně tak jsou v novém vzdělávacím systému již zohledněny vzdělávací potřeby žáků se specifickými vzdělávacími potřebami. V RVP ZV (2007) v části D *šVzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami* nalezneme následující odstavec: *šNa úrovni ŠVP je možné přizpůsobit a upravit vzdělávací obsah základního vzdělávání pro tyto žáky tak, aby bylo dosaženo souladu mezi vzdělávacími požadavky a skutečnými možnostmi těchto žáků. Ze stejného důvodu je možné stanovit i odlišnou délku vyučovací hodiny. Do ŠVP se zařazují speciální vyučovací podmínky a podmínky speciálně pedagogické péče odpovídající speciálním vzdělávacím potřebám žáků podle druhu zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění. Jde zejména o logopedickou péči, znakový jazyk, prostorovou orientaci a samostatný pohyb zrakově postižených, zrakovou stimulaci, práci s optickými pomůckami, tenis a psaní Braillova písma, zdravotní tělesnou výchovu, komunikaci a sociální dovednosti apod. (í) (RVP ZV, 2007)*

¹ Posledních 20 let. Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989. [online]. [cit. 19. 6. 2011]. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani>.

² Posledních 20 let. Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989. [online]. [cit. 19. 6. 2011]. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani>.

Práv na základ zm ny školského vzd lávacího systému, který umoží uje také výuku znakového jazyka, jsem se rozhodla pro téma své bakalářské práce šSou asné pojetí výuky p edm tu Znakový jazyk na ZTMpro SP. Zde bych jen ráda doplnila, že ve své práci budu psát o českém znakovém jazyce. Za azení ZJ do výuky je zm na relativn nová, a tak jsem se rozhodla zjistit, kolik škol pro sluchov postižené této možnosti využilo a jak taková výuka probíhá, v etn okolností, které ji doprovázejí (nap . osobnost a vzd lání vyu ujícího ZJ).

Tato práce obsahuje deset kapitol. První kapitola se zabývá tím, pro by m l být ZJ za azen ve výuce neslyících d tí, v em je pro tyto fláky p ínosný. Druhá kapitola eí postavení ZJ v RVP ZV. T etí kapitola se zabývá konkrétním za azením ZJ v TMWP ZTMve Valašském Mezi í í (dále jen VM) a v TMWP ZTMv Praze Radlicích. Ve tvrté kapitole se pokusím porovnat postavení znakového jazyka (dále jen ZJ) v kurikulárních dokumentech v české republice a v zahrani í. Pro toto srovnání jsem si vybrala Slovensko. Pátá kapitola je zam ena na profil osobnosti u ítele ZJ. Zabývat se v ní budu p edev ím tím, zda by u ítel ZJ m l být neslyící i slyící a pro . TMŠestá kapitola se v nuje vzd lání pedagogických pracovník , konkrétn pofladovaným vzd láním pedagoga ZJ. Sedmá kapitola eí problematiku didaktických materiál p i výuce ZJ. Osmá kapitola se zam uje na testování flák a jejich v domostí v ZJ. Devátá kapitola se zabývá hodnocením výsledk flák obecn , a také tím, jak probíhá hodnocení ZJ. V desáté kapitole se pak krátce soust edím na srovnání výuky ZJ ve školách, kde probíhalo mé et ení. V záv ru práce popisují výsledky mého et ení ve školách, které jsem nav ívila a shrnuji celou práci V české republice existuje v sou asné dob (2011) 12 základních škol pro sluchov postižené (srov. Adresá slufleb nejen pro neslyící, 2009). V echny tyto školy jsem oslovila s prosbou o spolupráci. Ze sedmi škol jsem nedostala fládnou odpov . Z jedné školy jsem dostala odpov , že se zde ZJ nevyu uje v bec. Z dal í školy mi p íla odpov , že se zde ZJ vyu uje, ale zájem o spolupráci nemají. A tak pouze dv školy byly ochotné vyjít mi vst íc a podílet se tak na spolupráci na této práci. Mé et ení probíhalo na základní škole pro sluchov postižené ve Valašském Mezi í í a na základní škole pro sluchov postižené v Praze Radlicích. Ob tyto školy mi umořnily náhledy v hodinách ZJ. Jak jsem zmínila jíl v úvodu, nové kurikulární dokumenty (RVP ZV a TMWP) ve ly v platnost v zá í roku 2007. V sou asné dob (školní rok 2010/2011) se podle nich vzd lávají fláci 1., 2., 3., 4., 6., 7., 8., a 9. t íd³ Práv na tyto t ídy

³ Dle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) § 48a je do systému vzdělávací soustavy České republiky zavedena instituce „přípravný stupeň základní školy speciální“. První stupeň je tak ve škole ve Valašském Meziříčí i v Praze—Radlicích počítán od 1.—6. třídy, druhý stupeň od 7.—10. třídy.

byl zaměřen na výzkum⁴. V ostatních třídách, ve kterých je tědობიბა vzdělávání podle starých vzdělávacích programů, jsem zatím neprováděla. Pro pedagogy ZJ jsem měla připravený dotazník s mírně upravenými otázkami pro konkrétní kole. Dívodem bylo různé pojetí výuky ZJ na obou kolech. Slyšící pedagogové mi dotazník vyplnili písemně v českém jazyce, neslyšící pedagogové v českém znakovém jazyce. Odpovědi neslyšících pedagogů jsem zaznamenala na kameru. Otázky v českém znakovém jazyce jsem kladla sama, ale pro případ nepochopení jsem je měla připravené také na DVD v ZJ znakově rodilým mluvčím ZJ. Po získání odpovědí neslyšících pedagogů jsem konzultovala s tlumočnickem ZJ, abych měla jistotu správného porozumění. S učiteli, kteří mi nechťli znát jakého dívodu dotazník vyplnit, jsem se bavila alespoň osobně a soustředila jsem se především na dvě otázky z mého dotazníku, které jsem považovala za nejdůležitější: jaké je jejich dosavadní vzdělání a jaké používají v hodinách materiály. Stejně tak pokud odpovědi v dotazníku pro mě byly nedostatečné, konzultovala jsem je hlouběji s konkrétními učiteli dále osobním rozhovorem.

Cílem této práce je zhodnotit a popsat výuku ZJ a zamyslet se nad tím, kterými souasnými diskutovanými tématy spojenými s výukou ZJ (např. kdo by měl vyučovat pedem t ZJ, kde nalézt vhodné didaktické materiály pro výuku aj). Další přínosem této práce může být pojmenování některých problémů, které jsou s výukou ZJ spojeny, a s nimiž je potom možné dále pracovat. V neposlední řadě doufám, že tato práce bude přínosem pro samotné základní kole pro sluchově postižené, pro které představuje problematika výuky ZJ nové a aktuální téma. Díky náhledům ve Valašském Meziříčí a v Praze Radlicích mohou nyní zveřejnit informace o tom, jak probíhá výuka ZJ na těchto kolech, a tak ostatní kole dostanou možnost srovnání a třeba i nápad na to, jak mohou zefektivnit svou výuku ZJ. Jistě by bylo pro všechny velkou výzvou, kdyby spolu kole pro sluchově postižené začaly více spolupracovat, a to především v době, kdy je do výuky začínán nový pedem t (ZJ). Přínos by to měl jak pro samotné vyučující ZJ, tak především pro žáky, kteří by dostávali systematické informace a výuka ZJ by získala jasné postavení ve vyučování.

⁴ V Praze—Radlicích jsem neprováděla šetření ve 3., 7. a 9B třídě, neboť v těchto třídách jsou děti s kombinovanými vadami a s autismem a neprobíhá zde cílená a systematická výuka ČZJ.

1. VYUŽITÍ PEDAGOGICKÉHO ZNAKOVÉHO JAZYKA A JEHO VÝZNAM VE VÝUCE NESLYŠÍCÍCH

V první kapitole se budu zabývat tím, proč bychom vůbec měli přemýšlet o zavedení pedm tu eský znakový jazyk ve výuce neslyšících dětí, proč je pro tyto děti důležitý a co jim přináší.

ZJ má p iznaný status p irozeného jazyka (Bímová, Okrouhlíková, 2008). Je to tedy plnohodnotný jazyk stejn jako e-tina, -pan l-tina, angli tina i jakýkoliv jiný jazyk. Znakový jazyk je p irozený jazyk nesly-ících a p edpokládám, že ve v t-in p ípad se stává také jejich mate ským jazykem.⁵ Usuzuju tak podle toho, že je to jazyk, který existuje v trojrozm rném prostoru, má vizuáln -motorickou formu, a tak je to jediný jazyk, který je pro nesly-ící smyslov dostupný (srov. Bímová, Okrouhlíková, 2008).

Nyní pro srovnání; mate ským jazykem slyšící v t-iny hlijící v eské republice je eský jazyk. Na mate ský jazyk je kladen velký draz a také ve vzdělávání flák je mu p i azena nejv t-í ást hodinových dotací. š*Mate ský jazyk je vyu ovací p edm t za azovaný jako povinný a nejd leflit j-í v u ebních plánech základních a st edních -kolō* (Pr cha, 2009, str. 148). Slyšící d ti poznávají sv j jazyk do hloubky, zabývají se jeho gramatickými strukturami, uflíváním v praxi, nahlíflí na n j z r zných pohled (srov. RVP ZV, 2007). K výuce eského jazyka je p i azena také literární a slohová ást. Nyní se m flíme zamyslet nad otázkou, zda by obdobným zp sobem nem li poznávat znakový jazyk také jeho uflivatelé, v tomto p ípad neslyšící fláci. Osobn nepochybuji o tom, fle by to tak m lo být (srov. uvedené d vody nífle). Je tomu tak ale ve skute nosti? Jsou d ti skute n tímto zp sobem seznamování s ZJ?

Podle mého –et ení na základních –kolách pro sluchov postifené to tak ve v t-in p ípad nefunguje. Jak jsem zmínila jíl v úvodu, na mnoha základních –kolách pro sluchov postifené není vyu ován ZJ v bec (nap . ZTM Liberci), na n kterých –kolách vyu ován sice je, av-ak zatím v nesrovnatelném postavení s eským jazykem, o emfl napovídá ufl nap íklad asová dotace (nap . ZTM ve Vala-ské Mezi í í aj.). P i mém –et ení ve –kolách jsem m la ob as pocit, fle také sami u ítelé nep íkládají znakovému jazyku pat i nou váhu. Pokud z staneme u asových dotací, na otázku v dotazníku . 7/8 (*šHodinová dotace Va-eho p edm tu jeí hodin za týden. Myslíte si, fle to pro výuku sta í? Stihnete probrat v-echo*

⁵ V této práci nahlížím na mateřský jazyk podle zvoleného kritéria identifikace. Potom je mateřský jazyk definován jako takový jazyk, se kterým se jedinec sám identifikuje (Wikipedia. Mateřský jazyk. [online]. [cit. 19.6. 2011]. Dostupné z WWW: http://cs.wikipedia.org/wiki/Mate%C5%99sk%C3%BD_jazyk).

uivo?o) uitelé odpovídali, že to je pro ně dostačující. Bylo to v té době jen jedna hodina týdně, mají pocit, že to pro výuku ZJ stačí. Často také argumentují tím, že neslyšící děti ZJ ovládají, zvláště potom ty děti, které mají neslyšící rodiče. Další odpověď uitelů byla ta, že by ani nevěděli, co by fláky celou základní školní docházku o ZJ měly učit. Já se však domnívám, že pokud má škola dobře vypracovaný TWP, tento problém by rozhodně neměl nastat.⁶ Také si myslím, že dalším problémem je ukotvení ZJ v RVP ZV, kde je znakový jazyk uveden pouze jako předmět speciální pedagogické péče bez zařazení do vzdělávací oblasti, bez uvedeného cílového zaměření a rámcového vzdělávacího obsahu (srov. RVP ZV, 2007).

Jak jsem zmínila na začátku, v této kapitole se budu zabývat tím, proč by měl být ZJ (zde chápán jako matešský jazyk neslyšících) vyučován, čím je pro neslyšící fláky přínosný. Abych mohla předložit patřičné důvody, musela jsem si položit dvě otázky. **Proč je důležité výuka matešského jazyka? Proč by to měl být u neslyšících právě znakový jazyk?**⁷ Níže uvedu nalezených deset odpovědí, které by měly sloužit k základní argumentaci. Tento výčet by samozřejmě mohli určit více doplnit odborníci z jednotlivých vzdělávacích oblastí, například význam matešského jazyka z pohledu pedagogiky, lingvistiky, sociologie, sociolingvistiky, psychologie atd.).

- **Smyslová dostupnost.** Pro neslyšící fláky je nejpřirozenější komunikace vizuálně-motorickou formou, tedy znakovým jazykem. Znakový jazyk pro neslyšící představuje nejrychlejší a nejplynulejší komunikaci. Vzhledem k této přirozenosti bychom měli ve zdokonalování a poznávání ZJ podporovat, nikoliv jeho výuku a užívání minimalizovat.
- **Legislativní zakotvení.** Po mnoha letech, kdy bylo oficiální používání znakového jazyka zakazováno, má nyní jeho užívání podporu v zákoně. V roce 1998 zákonem o znakovém řeči⁸ a o deset let později zákonem o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob⁹ bylo neslyšícím přiznáno právo na používání znakového jazyka, vzdělávání s využitím znakového jazyka a výuku znakového jazyka. *§ Neslyšící a hluchoslepy osoby mají právo na (a) používání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob,*

⁶ Podle odpovědí v dotazníku na tvorbu ŠVP pracovali především neslyšící pedagogové. V jednom případě však neslyšící respondentka školy v Radlicích uvádí, že na tvorbu byla sama, neboť ve škole chyběli další odborníci, kteří by s ní mohli ŠVP vytvářet.

⁷ Pro přehlednost zvýraznila S.K.

⁸ Zákon č. 155/1998 Sb. o znakové řeči a o změně dalších zákonů.

⁹ Zákon č. 384/2008 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob.

(b) vzdělávání s využitím komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, (c) výuku komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, kterou upravuje jiný právní předpis (Zákon č. 384/2008 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob). To by mělo být jistě dalším důvodem pro zavedení ZJ do výuky neslyšících dětí.

- **Optimální vývoj jedince.** Jak uvádí Macurová,¹⁰ uspokojivý kognitivní, jazykový, neurální, osobnostní a sociální vývoj může být zaručen při osvojení si jazyka již v raném dětství. Domnívám se, že je zde myšlen jazyk, který je jeho uživatelům smyslově přístupný, tedy u neslyšících lidí bychom mluvili o znakovém jazyce.
- **Obraz světa.** Osvojení si mateřského jazyka slouží zároveň k poznávání světa vně i vnitřního světa, porozumění svému i sobě samému (Petráňová, 2011¹¹). Vytvoření si obrazu světa má také dále velký význam při porozumění cizímu textu. Jak uvádí Macurová (1999, str. 38) *špatně utváření smyslu textu totiž nejde jen o znalost jazyka nebo o zkušenost s jazykem. Jde také, a to je možná pro porozumění je třeba dolehnout k němu, o znalost světa, o zkušenost se světem*
- **Právo na vlastní jazyk a kulturu.** Z lingvistického a kulturního pohledu na hluchotu mají neslyšící právo na vlastní jazyk a vlastní kulturu¹² (Macurová, 2001¹³).
- **Volba vhodných jazykových prostředků.** Děti by měly být schopny vyjadřovat se adekvátně a výstižně v dané situaci. Neslyšící by měly být schopny vyjadřovat se adekvátně a výstižně ve znakovém jazyce. K této výuce rovněž slouží (nejen) školní vyučování. *Mezi nimi by měla být také šukázka bohatství jazyka, výrazové možnosti i tvořivost jejich jazyka a vzbuzovat v nich úctu a respekt k jazyku.*¹⁴

¹⁰ MACUROVÁ, A. Jazyky v komunikaci neslyšících: český znakový jazyk a psaná čeština. [online]. [cit. 1. 4. 2011]. Dostupné z WWW: http://www.nepocujuci.sk/jazyk/pj_macurova_cestina.pdf.

¹¹ U citace Petráňové (2011) v celé práci neuvádím přesnou stranu, protože v současné době (červenec 2011) je její článek v tisku a přesné strany ještě nejsou známy.

¹² Lidé, hlásící se ke kultuře neslyšících za svůj primární kód považují znakový jazyk. Vadu sluchu nevnímají jako hendikep, nýbrž jako jiný životní styl. Do kultury neslyšících patří mj. divadlo, lidové umění, povídky založené na znakovém jazyce (ABC příběhy, klasifikátorové příběhy), humor, anekdoty, hry, vizuální umění aj. Podrobnější informace viz. Kosinová (2008).

¹³ Macurová (2001) zde vychází ze Symposia Sign Language & Deaf Culture, které se konalo 3.—5. května 2001 v Záhřebu.

¹⁴ Naše řeč. Vyučování mateřskému jazyku na našich školách. [online]. [cit. 1. 4. 2011]. Dostupné z WWW: http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=5268#_ftnref1.

- **Osvojení si druhého jazyka.** Podle Macurové (2001, str. 249) *ž znalost znakového jazyka nijak nebrání osvojení jazyka v t-ínýí* ō Jak Macurová¹⁵ dále dodává, osvojení prvního jazyka, je pro u ení se druhému jazyku naopak velmi uflite né. V prvním jazyce získává dít obecné kompetence (znalosti o sv t a jak to v n m chodí, tzv. obraz sv ta) a osvojuje si také metajazykové pov domí, metajazykové dovednosti. Jak dále uvádí Macurová (tamtéř): *š Jakýkoliv cizí jazyk se m fle úsp -n nau it pouze lov k, který rozumí sv tu a lidem, má k dispozici jistý zku-enostní základ, o n jfl své uřlívání jazyka opírá, který rozumí sám sob a je ochoten u it se a který má jisté pov domí o jazyce a o jeho fungování, chápe, k emu jazyk je, a fle lov k jazyk pot ebuje.*Ť Také Petrá ová (2011) staví výuku cizího jazyka na znalosti mate ského jazyka, s ímfl je podle ní potom spojeno lep-í osvojení si druhého jazyka, rozvinutí schopnosti íst s porozum ním a schopnost produkovat obsahov a gramaticky správné texty.
- **V kov p im ený vývoj.** Petrá ová (2011) uvádí, fle pokud bude probíhat výuka ve znakovém jazyce, umofl uje to nesly-ícím získat obsahov stejnou i podobnou úrove vzd lání jako ve výuce sly-ících vrstevník . Petrá ová (2011) to nazývá *š v kov p im eným vývojem komunika ních schopností a dovedností*. Podle mého názoru s výukou ve znakovém jazyce samoz ejm souvisí také samotná výuka ŽJ, jakořto mate ského jazyka (řláci získávají obraz sv ta).
- **Vnímání samostatného jazyka.** Výuka znakového jazyka umofl uje řlák m striktn odd lit podobu jazyka znakového od jazyka v t-ínového, a tím zabra uje míchání jejich gramatik. Výsledkem je lep-í produkce i percepce jak znakového, tak v t-ínového jazyka (Petrá ová, 2011).
- **Pov domí o vlastním jazyce.** Organizace Pevnost ō Institut pro specializované vzd lávání¹⁶ vloni zahájila v rámci projektu OPPA -kolení pro budoucí nesly-ící lektory ŽJ. Tento projekt byl zam en na -kolení lektor pro sly-ící ve ejnost. Z odpov dí (nesly-ících) absolvent vyplynulo, fle by ufl n kte í jako lekto i ŽJ pracují, vlastn o ŽJ dosud nem li dostatek informací, nev d li o jeho moflnostech a pravidlech,, a po řdn n kdy nev d li co a jak

¹⁵ MACUROVÁ, A. Jazyky v komunikaci neslyších: český znakový jazyk a psaná čeřtina. [online]. [cit. 1. 4. 2011]. Dostupné z WWW: http://www.nepocujuci.sk/jazyk/pj_macurova_cestina.pdf.

¹⁶ Více o organizaci Pevnosti na www.pevnost.com

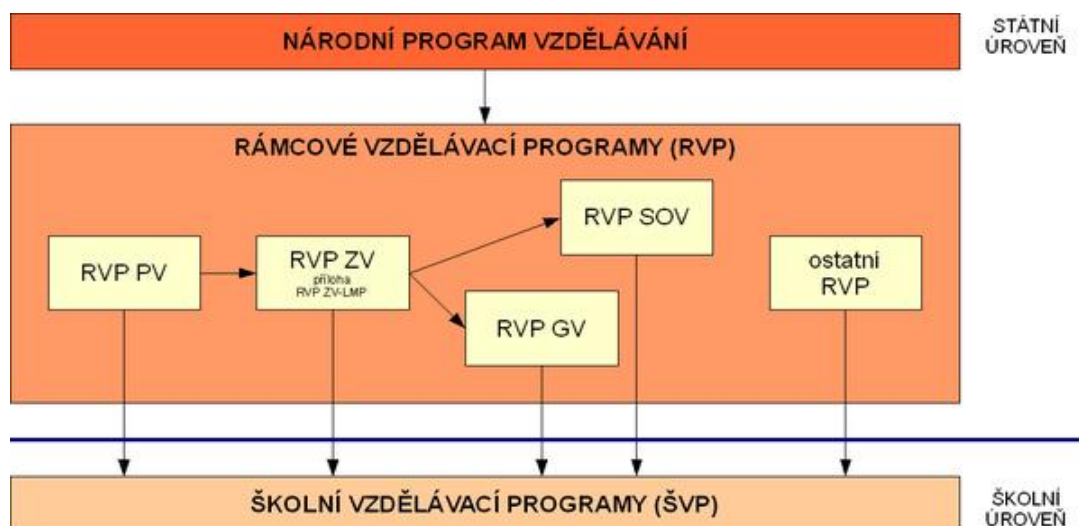
u it. Předpokládám, že podle dosaženého vzdělání (o tom více v samostatné kapitole) se ve stejné situaci ocitají také uitelé ZJ na ZTM. Podle rozhovoru uvedených v časopisu Gong (2008, str. 20–22) se první kurzisté o absolvovaném kurzu vyjadřují velmi kladně a pozitivně, a to z následujících důvodů. Absolventka kurzu M. Tylová cítí, že jako lektor znakového jazyka má právo o něm vydávat všechny dostupné informace. Zároveň kurz uvítala z důvodu získání lepšího povědomí o znakovém jazyce a tak je nyní lépe připravena odpovídat na dotazy týkající se znakového jazyka od slyšících lidí. I když je Tylová neslyšící od narození a znakový jazyk je jejím mateřským jazykem, nevěděla nic o přirozených rysech jazyka ani o gramatice znakového jazyka. Gramatiku ZJ dosud využívala pouze na základě vlastního citu, ale vysvětlit ji nedokázala.¹⁷ Podle jejího názoru by se šlo říci: *by se měla neslyšící dít učit nejen ve znakovém jazyce, ale i o znakovém jazyku, o jeho gramatice atd.* Další absolvent kurzu M. už uvádí, že o gramatice znakového jazyka dosud nic nevěděla. Další z důvodů, proč absolvovat tento kurz uvádí D. Pořízková: *„vznikají například nové znaky, staré zase zanikají. Také by lektor měl sbírat zkušenosti a vyměňovat je se svými kolegy. (já) Hodně jsem se dozvěděla z teorie, z lingvistiky ZJ, například jak vypadá znakový sled, to jsem nevěděla.* Velmi kladně hodnotí také praktickou část, kde se naučila metodiku výuky znakového jazyka. Na těchto příkladech můžeme vidět, že aťkoliv je vlastním znakový jazyk pro neslyšící dít jazyk přirozený a komunikují v něm (a tak někteří pedagogové nabývají dojmu, že je vlastně zbytečné jej využívat), v dospělosti si sami neslyšící uvědomují potřebu znát vlastní jazyk mnohem více a podrobněji, zvláště potom lektorů znakového jazyka.

¹⁷ Domnívám se, že lektorka mohla ve výuce správně užívat gramatické prvky ČZJ, ale na otázku „Proč to tak je?“ nenacházela patřičnou odpověď.

2. RÁMCOVÝ VZD LÁVACÍ PROGRAM

Nyní se vrátím k tomu, o čem jsem psala již v úvodu. Od září r. 2007 se školské vzdělávací instituce řídí novými kurikulárními předpisy. Na začátku této kapitoly bych bych chtěla dát celkový pohled na dokumenty, podle kterých probíhá současné (školský rok 2010/2011) vzdělávání žáků a studentů. Dále se budu zabývat rámcovým vzdělávacím programem, přičemž se více zaměřím na klíčové kompetence, vzdělávací oblasti, vzdělávacím žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním. V neposlední řadě se budu v této kapitole zabývat také ukotvením ZJ v RVP ZV.

Dokumenty, podle kterých se řídí vzdělávání žáků, můžeme rozdělit do dvou skupin. Dokumenty na státní úrovni a dokumenty na školské úrovni. Na státní úrovni máme Národní program vzdělávání (tzv. Bílá kniha) a Rámcové vzdělávací programy. Národní program vzdělávání se zabývá vzděláváním jako celkem. RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé stupně vzdělávání: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání a ostatní rámcové vzdělávací programy. Na školské úrovni se nachází Školské vzdělávací programy (RVP ZV, 2007). Níže uvádím kurikulární dokumenty v přehledném grafu.¹⁸



Obr. 1.1 Legenda pro diagram nového systému kurikulárních dokumentů :

¹⁸ Graf včetně legendy je převzat z

http://cs.wikipedia.org/wiki/R%C3%A1mcov%C3%BD_vzd%C4%9Bl%C3%A1vac%C3%AD_program.

RVP PV: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

*RVP ZV*⁶*LMP*: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

RVP GV: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

RVP SOV: Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání

Ostatní RVP například:

RVP ZUV: Rámcový vzdělávací program pro umlecké obory základního umleckého vzdělávání

*RVP JTM*⁷: Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky

Pohledem do RVP ZV zjistíme, že sestává ze čtyř částí. Část A obsahuje vymezení RVP pro základní vzdělávání v systému kurikulárních dokumentů, část B obsahuje charakteristiku základního vzdělávání (povinnosti školní docházky, organizaci základního vzdělávání, hodnocení výsledků vzdělávání, získání stupňů vzdělání a ukončení základního vzdělávání, část C obsahuje pojetí a cíle základního vzdělávání, vymezení klíčových kompetencí, vzdělávacích oblastí a předmětových témat, vymezení rámcového učebního plánu. V části D je zohledněno vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků mimořádně nadaných, materiální a ostatní podmínky k uskutečnění RVP, vyhlášení zásad pro zpracování školního vzdělávacího programu (RVP ZV, 2007).

2.1 Klíčové kompetence žáků

RVP ZV vycházejí z nového trendu vzdělávání, který zdrazňuje klíčové kompetence žáků a studentů. *„Klíčové kompetence představují souhrn v domostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot dětí pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince připravují k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti“* (RVP ZV, 2007, str. 14).

Tyto klíčové kompetence, které jsou provázány se vzdělávacím obsahem, mají být využitelné především v praktickém životě. V rámci základního vzdělávání jsou za klíčové kompetence považovány: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální, kompetence občanské a kompetence pracovní (RVP ZV, 2007).

Vzhledem k tomu, že klíčové kompetence jsou smyslem a cílem vzdělávání žáků, považují se dle těchto předpokladů očekávané výstupy jednotlivých kompetencí. Při jednotlivých definicích vycházím z RVP ZV (2007).

Kompetence k učení: žák je schopen využívat pro učení vhodné způsoby, metody a strategie, má zájem o celoživotní učení se, má pozitivní vztah k učení, vyhledává a třídí informace, ovládá obecně používané termíny, znaky a symboly, propojuje souvislosti, kriticky posuzuje, diskutuje.

Kompetence k řešení problémů: vnímá problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, vyhledává vhodný prostředek k řešení problémů, problémy řeší samostatně, činí uvážlivá rozhodnutí, je zodpovědný za svá rozhodnutí.

Kompetence komunikativní: žák se vyjadřuje výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu, rozumí promluvám a vhodně na ně reaguje, zapojuje se do diskuzí, argumentuje, obhájí svůj názor, rozumí různým typům textů a záznamů, využívá komunikační prostředky pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem.

Kompetence sociální a personální: žák spolupracuje ve skupině, jedná ohleduplně s ostatními lidmi, vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebevědomí a rozvoj, chová se tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.

Kompetence občanské: žák respektuje názory druhých, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu, respektuje tradice a kulturní i historické dědictví, má smysl pro kulturu a tvorivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit.

Kompetence pracovní: žák plní povinnosti a závazky, chrání své zdraví i zdraví ostatních, chrání životní prostředí, kulturní a společenské hodnoty, je obeznámen se základy podnikání.

2.2 Vzdělávací oblasti

RVP ZV dále rozděluje obsah základního vzdělávání do devíti vzdělávacích oblastí. Jednotlivé oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem¹⁹ nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory. Pro větší přehlednost uvádím vzdělávací oblasti a obory v tabulce níže (RVP ZV, 2007, str. 18). Z toho obor potom vycházejí vyučovací předměty.²⁰

<i>vzdělávací oblast</i>	<i>vzdělávací obory</i>
Jazyk a jazyková komunikace	český jazyk a literatura, Cizí jazyk
Matematika a její aplikace	Matematika a její aplikace
Informační a komunikační technologie	Informační a komunikační technologie
Lov k a jeho svět	Lov k a jeho svět
Lov k a společnost	Domov, Výchova k občanství
Lov k a příroda	Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis
Umění a kultura	Hudební výchova, Výtvarná výchova
Lov k a zdraví	Výchova ke zdraví, Tělesná výchova
Lov k a svět práce	Lov k a svět práce

Tab. 1 Přehled vzdělávacích oblastí a vzdělávacích oborů

¹⁹ „Vzdělávací obory jsou samostatné části vzdělávacích oblastí v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání; vymezují vzdělávací obsah (očekávané výstupy a učivo)“ (RVP ZV, 2007, str. 126).

²⁰ „Vyučovací předmět je forma didaktického uspořádání vzdělávacího obsahu a jeho organizačního zpracování ve školním vzdělávacím programu; z jednoho vzdělávacího oboru může být vytvořen jeden vyučovací předmět nebo více vyučovacích předmětů, případně může vyučovací předmět vzniknout integrací vzdělávacího obsahu více vzdělávacích oborů (integrováný vyučovací předmět)“ (RVP ZV, 2007).

Jak ufl také bylo uvedeno v úvodu, RVP ZV se o znakovém jazyce zmi uje v kapitole vzd lávání flák se speciálními vzd lávacími pot ebami. Uvafluje o n m jen jako o p edm tu speciální pedagogické pé e, který lze za adit do TMVP. *šDo TMVP se za azují speciální vyu ovací p edm ty a p edm ty speciální pedagogické pé e odpovídající speciálním vzd láváním pot ebám flák podle druhu zdravotního postižení, nebo zdravotního znevýhodn ní. Jde zejména o logopedickou pé i, znakový jazyk,í ō Blifl-í specifikace u t chto p edm t není stanovena.*

A tak vyvstává otázka, do jaké vzd lávací oblasti p edm t ZJ za adit? ZJ je p irozený jazyk, který má vlastní gramatiku, vlastní historii, vychází z vlastní kultury (srov. Bímová, Okrouhlíková, 2008). V této práci pojmám ZJ jako mate ský jazyk nesly-ících (srov. kapitola 2). Mate ský jazyk sly-ících lidí je eský jazyk a je za azen ve vzd lávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace (dále jen JaJK). Proto si myslím, fle rovn fl ZJ by m l být za azen jako vzd lávací obor práv do této oblasti. Prolínat by se v-ak samoz ejm mohl (a také m l) i s ostatními oblastmi (nap íklad lov k a spole nost nebo lov k a jeho sv t). Do t chto oblastí se adí vzd lávací obory lov k a jeho sv t, D jepis a Výchova k ob anství. Ve spojitosti s ZJ by zde mohla být vyu ována témata vztahující se ke kultu e nesly-ících, právech nesly-ících, historii nesly-ících aj. Proto fle se v-ak domnívám, fle výuka ZJ by m la být primárn za azena do vzd lávací oblasti JaJK, budu se této oblasti v novat více v samostatné podkapitole.

2.3 Vzd lávací oblast Jazyk a jazyková komunikace

Jazyk a jazyková komunikace. Vzd lávací oblast JaJK se adí k nejd lefit j-ím oblastem ve vzd lávacím procesu. Jak je uvedeno v RVP ZV, *šdobrá úrove jazykové kultury pat í k podstatným znak m v-eobecné vysp losti absolventa základního vzd lávání. Jazykové vyu ování vybavuje fláka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umofl ují správn vnímat r zná jazyková sd lení, rozum t jim, vhodn se vyjad ovat a ú inn uplat ovat i prosazovat výsledky svého poznáváníí* (RVP ZV, 2007, str. 20).

Kafldá vzd lávací oblast má v RVP ZV uvedeno cílové zam ení, které potom odpovídá vzd lávacím obor m. Vzhledem k tomu, fle vymezení vzd lávacího oboru ZJ v RVP ZV není, není mu p izp sobeno ani cílové zam ení vzd lávací oblasti. Moflné zpracování cílového zam ení vzd lávací oblasti a samostatného p edm tu ZJ p edkládá

Petráková, která vychází z RVP ZV a zpracování pro vzdělávací obor český jazyk²¹ (Petráková, 2011):

Špatně český znakový jazyk směřuje k utváření a rozvoji klíčových kompetencí tím, že vede žáka k:

- *chápaní českého znakového jazyka jako svébytného historického jevu, v němž se odrážejí historický a kulturní vývoj neslyšících*
- *rozvíjení pozitivního vztahu k českému znakovému jazyku a jeho chápaní jako potenciálního zdroje pro rozvoj osobního i kulturního bohatství*
- *vnímání a postupnému osvojování jazyka jako bohatého mnohotvárného prostředku k získávání a předávání informací, k vyjádření jeho potřeb i prožitků a ke sdělování názorů*
- *zvládnutí běžných pravidel mezilidské komunikace daného kulturního prostředí a rozvíjení pozitivního vztahu k jazyku v rámci intrakulturní i interkulturní komunikace*
- *samostatnému získávání informací z různých zdrojů a k zvládnutí práce s jazykovými prameny různých zaměření*
- *získávání sebevědomí a vystupování na veřejnosti a ke kultivovanému projevu jako prostředku prosazení sebe sama.* (Petráková, 2011)

Každý vzdělávací obor je v RVP ZV dále vymezen rámcovým vzdělávacím obsahem. Špatně znakový jazyk tento rámcový vzdělávací obsah uvedený nemá. Ale jak uvádí Macurová (2001), efektivní výuka znakového jazyka se opírá o několik zásad: *šv kurzech se využíje nejen slovní zásoba, ale také gramatické struktury příslušného znakového jazyka, studenti jsou vedeni k přemýšlení o jazyce (v prvním období výuky například pokud jde o parametry znaku, ikonost, lexikální výjky, složeniny, gramatické využití prostoru, klasifikátory) a k poznávání kultury neslyšících a jejich historie. Samozřejmě je, že znakový jazyk využívá také neslyšící učitelé* (Macurová, 2001, str. 250). Přestože v tomto příspěvku nebylo explicitně uvedeno, zda jde o výuku slyšících nebo neslyšících osob, domnívám se, že tyto zásady by měly fungovat rovněž ve výuce neslyšících žáků. Petráková (2011) navrhla

²¹ „Zde je obor Český jazyk myšlen ve významu „první jazyk“ (Petráňová, 2011).

také možnou podobou vzdělávacího obsahu pro vyučovací předmět český znakový jazyk, zaměřenou na první stupeň (1. až 3. třída)²². Tento návrh zde nyní předložím.

Komunikační výchova

1. stupeň (1. až 3. třída) žák:

- *š rozumí sdělení přiměřené náročnosti a rozsahu v ZJ*
- *rozumí pokynům přiměřené složitosti v ZJ*
- *respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru (společenský styk Neslyšících)*
- *pevně produkuje výpověď/sdělení v ZJ, opravuje se při nesprávném i nepřesném vyjádření (snáší se o preciznost v provádění jednotlivých znaků)*
- *volí vhodné komunikační prostředky ve kole i při mimo-kolní činnosti*
- *na základ vlastních prožitků tvoří vlastní krátký projev v ZJ*
- *seadíl ilustrace podle dějové posloupnosti a vypráví podle nich jednoduchý příběh v ZJ*
- *pracuje s mimikou jako gramatickou informací* (Petráňová, 2011)

Podle vzoru Petráňové²³ se nyní pokusím rozšířit možnou podobu vzdělávacího obsahu pro ZJ také pro 4. až 6. třídu a pro druhý stupeň.

1. stupeň (4. až 6. třída) žák:

- *posuzuje úplnost i neúplnost jednoduchého sdělení*
- *reprodukuje obsah přiměřeně složitého sdělení a zapamatuje si z něj podstatná fakta*
- *rozlišuje formální a neformální situace a podle toho volí vhodné jazykové prostředky*
- *sestaví osnovu vyprávění a na jejím základě vytváří krátký projev v ZJ s dodržением časové posloupnosti*

²² Petráňová zde vycházela z definice vzdělávacího obsahu pro český jazyk, upravila jej však pro znakový jazyk. Stejně jako u českého jazyka obdobně vydělila dvě části - jazyková výchova a komunikační výchova (Osobní sdělení).

²³ Vycházím z vymezení vzdělávacího obsahu pro obor Český jazyk s ohledem na povahu a charakter ČZJ.

Na 2. stupni (7.ô 10. tída) flák:

- odli-uje v komunika ní situaci fakta od názor a hodnocení, ov uje fakta pomocí otázek nebo porovnáváním s dostupnými informa ními zdroji
- rozli-uje subjektivní a objektivní sd lení a komunika ní zám r partnera v hovoru
- dorozumívá se kultivovan , výstifln , volí vhodné jazykové prost edky v dané situaci
- odli-uje formální a neformální projev a vhodn pouflívá jazykové prost edky vzhledem k situaci
- p i komunika ní situaci p ipravené i improvizované vhodn vyufllívá komunika ní prost edky
- zapojuje se do diskuse, ídí ji a vyufllívá zásad komunikace a jejich pravidel

Jazyková výchova

K jazykové výchov Petrá ová (2011) uvádí, fle je oproti komunika ní výchov zam ena více na strukturu jazyka a jeho gramatických jev . fláci by si m li osvojovat gramatické jevy v ZJ, m li by je um t rozpoznat a pojmenovat (Petrá ová, 2011). Podle vý-e uvedeného by tak mohly být do výuky za azeny parametry znaku, ikoní nost, lexikální výp j ky, slofeniny, gramatické vyufllití prostoru, klasifikátory atd. (srov. Macurová, 2011). A koliv tato oblast v ZJ zatím není stále je-t pln popsána, existuje jifl ada výzkum (p edev-ím díky student m/absolvent m oboru e-tina v komunikaci nesly-ících na FF UK v Praze), které gramatické jevy v ZJ popisují tak, aby je bylo mořno za adit do výuky (nap . Vysu ek, 2008a, 2008b, Nováková, 2008, Macurová, Bímová 2001 aj). Jak dále uvádí Petrá ová (2011), fláci by v rámci jazykové výchovy m li být seznámeni s r znými regionálními variantami ZJ, m li by uplat ovat a prohlubovat své obecné intelektové dovednosti (nap . porovnávat r zné jevy, jejich shody a odli-ností).

2.4 Vzd lávání flák se sociálním znevýhodn ním

Zajímavou kapitolou v souvislosti s nesly-ícími fláky, která je v RVP ZV uvedena, je vzd lávání flák se sociálním znevýhodn ním (RVP ZV, 2007). Tato kapitola se zdánliv netýká nesly-ících flák , p esto se obsahem afl velmi nápadn podobá jejich situaci. V RVP ZV stojí, fle hlavním problémem p i vzd lávání národnostních men-in je vzd lávání

flák v jiném, nejlépe mateřském jazyce (RVP ZV, 2007). Podle obecného povdomí o výuce flák na základních školách pro sluchově postižené však můžeme tvrdit, že také na vnitřní škol v České republice u neslyšících dále probíhá výuka v jiném nejlépe mateřském jazyce. V RVP ZV je také zdůrazněno, že potěba zajištění vzdělávání těchto flák v jazyce příslušné národnostní menšiny a poskytování informací flák o historii, kultuře a tradici jejich národnosti (RVP ZV, 2007). Neslyšící nejsou označováni jako národnostní menšina, ale jsou uznáni jako jazyková menšina.²⁴ Troufám si tvrdit, že v tomto případě to však nic nemění na stejném významu výuky neslyšících dále v jejich mateřském jazyce a seznámení s jejich kulturou, historií a tradicemi.

2.5 Hodinová dotace

V RVP ZV (2007) najdeme také informace o rozdělení hodinových dotací. Každá vzdělávací oblast a v ní vzdělávací obor má určenou minimální a maximální hodinovou dotaci. Tato hodinová dotace je v RVP ZV i TVP uvedena týdně (x hodin/týden) a rozděluje se mezi celý první stupeň a celý druhý stupeň. K této hodinové dotaci mají navíc editelé škol v kompetenci pracovat s disponibilní časovou dotací, která je rovněž stanovena pro celý první a celý druhý stupeň, a která je určena k posílení podmínek, které podporují specifická nadání a zájmy flák a pozitivně motivují fláky k učení. Navíc, v případě vzdělávání flák se zdravotním postižením, je možné ve všech ročnících využít maximální časovou dotaci k posílení podmínek, které vzhledem k postižení flák vyžadují vyšší časovou dotaci, nebo k zajištění podmínek speciálního pedagogického péče. Na prvním stupni tato disponibilní časová dotace činí 14 hodin, na druhém stupni 24 hodin (RVP ZV, 2007).

²⁴ „Neslyšící totiž představují výjimku v požadavku na decentralizaci speciálních škol a ústavů sociální péče, protože tvoří jazykovou a kulturní menšinu, která dává přednost vzájemnému soužití před integrací do společnosti slyšících“ (Národní plán vyrovnávání příležitostí pro občany se zdravotním postižením, schválený usnesením vlády ze 14. dubna 1998 č. 256).

3. **TECHNICKÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM**

TVP je veřejný dokument, který si vytvářejí školy samy tak, aby co nejvíce vyhovoval jejich potřebám. TVP se však řídí RVP a musí s ním korespondovat (např. dodržení hodinových dotací aj). TVP má sloužit především pro školu (pro učitele, učitele a další pracovníky), ale také pro rodiče žáka, pro žáky samotné a také pro správní i kontrolní úřady a další instituce (např. zřizovatele školy, školskou školskou inspekci atd.).

Jelikož je zpracování TVP pro školy novou záležitostí, při vytváření jím má sloužit také Manuál pro zpracování TVP (2005). V tomto manuálu jsou uvedeny přesné informace například o tom, co všechno má TVP obsahovat. Podle tohoto předpisu bychom měli v TVP nalézt následující informace:

- identifikační údaje (název TVP, předkladatel a zřizovatel, platnost dokumentu)
- charakteristika školy (úplnost a velikost školy, vybavení, charakteristika pedagogického sboru, dlouhodobé projekty, mezinárodní spolupráce, spolupráce s rodiči a jinými subjekty)
- charakteristika školního vzdělávacího programu (zaměření školy, výchovné a vzdělávací strategie, zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zařazení předmětových témat, profil absolventa)
- učební plán (tabulace učebního plánu, poznámky k učebnímu plánu)
- učební osnovy (název vyučovacího předmětu, charakteristika vyučovacího předmětu, vzdělávací obsah vyučovacího předmětu)
- hodnocení žáků a autoevaluace školy (hodnocení žáka ve škole, pravidla pro hodnocení žáka ožsoby hodnocení žáky, autoevaluace školy).

Jak již bylo uvedeno v předchozí kapitole, RVP ZV klade důraz především na popis klíčových kompetencí, které má škola v průběhu základního vzdělávání u žáků utvářet a rozvíjet. Jak stojí také v Manuálu pro vytváření TVP (2005), pro pedagogy to znamená zamyslet se nad tím, co je podstatné ve vzdělávání žáků, jaký je cíl samotného vzdělávání, pro danou problematiku žáky učít, na jaké činnosti a postupy klást důraz, aby byly vedly k utváření klíčových kompetencí, jaké postupy budou společně učitelé, učitelé se ostatními pedagogy budou podporovat a doplňovat, jaké metody a formy výuky budou efektivní pro utváření klíčových kompetencí, co bude potřeba změnit v systému práce, který se používal doposud, atd. Zamyslet se nad těmito otázkami by měla být činnost kolektivní, všech pedagogů (Manuál pro vytváření TVP, 2005). Co se týče zodpovědnosti za již

vyhotovený TMVP, š za zpracování a kvalitu TMVP ZV odpovídá ze zákona editel –koly (í). TMVP nebude schvalovat nikdo dal-í. Podmínkou je pouze projednání programu –kolskou radou. (í) Kompetence a nástroje k posuzování TMVP ZV získá TM, která bude v rámci inspek ní innosti TMVP ZV posuzovat a bude moci upozornit na p ípadné nedostatky (nesoulad TMVP ZV s RVP ZV, obsahové a v cné chyby atd.) a fládat jejich odstran níõ (Manuál pro zpracování TMVP, 2005, str. 92)

3.1 Znakový jazyk v TMVP pro ZTMve –kole ve Vala–ském Mezi í í

Ve Vala–ském Mezi í í je p edm t ZJ vyu ován na prvním stupni ve v–ech t ídách, a to jednu hodinu týdn . V TMVP je jeho charakteristika následující:

š S výukou eského jazyka úzce souvisí p edm t Znakový jazyk, pro n které fláky je mate ským jazykem. (í) Zákon o znakové e i (1998), který umofl uje SP flák m vzd lávat se ve znakovém jazyce, pomáhá vzájemnému lep–ímu porozum ní mezi u ítelem a flákem, mezi fláky s rozdílným mate ským jazykem (j ó Zj). Rozvíjí schopnost chápání, proflitk a u ení se v–em ostatním p edm t m. (í) U ítel má za úkol u flák rozvíjet znakový jazyk jako alternativní komunika ní kanál k eskému jazyku. (í) Rozvíjí se chápání pojmv –ír–ích souvislostech. K psanému slovu je p íazen znak. Výuka je vedena formou rozboru lánk z encyklopedií a jiných knih, asopis , básní, televizních po ad , videopo ad a vypráv ní p íb h . fláci jsou vedeni k oboustranné komunikaci²⁵, u í se samostatn vyjad ovat ve znakovém jazyce i k sloflit j–ím témat m. Na druhém stupni není znakový jazyk vy len n jako samostatný p edm t, ale je sou ástí komunika ního procesu ve v–ech p edm techõ (TMVP, VM, str. 33)

Vý–e citovaná charakteristika na nás asi nep sobí tak, fl by byl znakový jazyk chápán jako rovnocenný jazyk k eskému jazyku. Podle v ty šk psanému slovu je p íazen znakõ to na nás m fl e spí–e p sobit tak, fl jde o výuku znakované e–tiny. Toto chápání znakového jazyka m fl e patr n p í ítat celkovému zam ení –koly, která se hlásí k filozofii totální komunikace (srov. TMVP VM, 2007).

V prvním období (1.õ 4. t ída) je kladen d raz na rozvoj pohybových schopností, vyjád ení emocí a pochopení znakového jazyka jako fungujícího v trojrozm rném prostoru. Výuka je provád na formou her a reprodukování pohádek (TMVP VM, 2007, str. 33).

²⁵ Podle mého názoru je tímto myšleno, že fláci jsou schopni vést rozhovory.

V druhém období (5. a 6. třída) učitel učitel rozvíjí slovní zásobu (s ohledem na vazbu s jinými využitími) a chápání pojmů v různých souvislostech. Děti jsou vedeny k oboustranné komunikaci, učitel se samostatně vyjadřovat ve znakovém jazyce. Výuka je vedena formou rozboru článků z encyklopedií a jiných knih, časopisů, básní, televizních pořadů, videopořadů a vyprávění příběhů (TVP ve VM, str. 33).

Přestože v dřívějších osnovách nebyl nijak zohledněn jako využití učitel ZJ, v dotazníku uvedla oslovená učitelka, že se na vytváření vzdělávacího obsahu pro ZJ podílela, a to tak, že k základním osnovám přidala další body. Tato učitelka nemá dosažené odborné vzdělání v ZJ, čímž je její situace při vytváření v TVP znatelně ztížena.

Na otázku v dotazníku ohledně hodinových dotací učitelka odpověděla, že jí hodinová dotace přijde dostatečná. Zatím si ani neumí představit, že by byl ZJ využit také na druhém stupni. Neví, co by v něm učila. Souhlasí s tím, že má ZJ méně hodinovou dotaci než český jazyk, nebo podle jejich slov je pro děti těžší učet se český jazyk. Odvoduje to tím, že český jazyk učí se děti po studiu učitel nebudou a jejich vývoj v českém jazyce se zastaví a učí se v něm nebudou zdokonalovat. Oproti tomu uvádí, že ZJ budou děti používat stále a tak s ním nebudou mít problémy a budou se v něm moci stále zdokonalovat. ZJ označuje jako jednodušší na naučení, kdežto český jazyk je podle ní velmi těžký a tak je potřeba děti více hodin vzdělávat. Dále argumentuje tím, že pokud dítě vůbec neumí český jazyk, neumí mluvit česky. Kdežto pokud dítě ovládá český jazyk, není pro něj potom ani problém naučit se ZJ.

Dále v dotazníku učitelka uvedla, že děti na prvním stupni je-t gramatiku nevyučuje. Podle jejího názoru je v tomto období (1. stupeň) těžší, aby byla pro děti jazykovým vzorem. Domnívá se, že na 1. stupni je-t děti neumí přemýšlet o jazyce a o jeho gramatice.

Z dotazníku také vyplynulo, že učitelce chybí supervize. Velmi by přivítala možnost stýkat se také s jinými učiteli ZJ, sdílet si zkušenosti a diskutovat o výuce ZJ.

V příloze uvádím tabulku, ve které je podle jednotlivých roků uveden obsah učiva v předmětu ZJ a očekávané výstupy dětí. Celý dokument TVP je přístupný na internetových stránkách školy²⁶

²⁶ Školní vzdělávací program „Otevřeme se světu“. [online]. [cit. 21. 7. 2011]. Dostupné z WWW: <http://www.val-mez.cz/documents/SVP%202008.pdf>

3.2 Znakový jazyk v TMVP pro ZTMve –kole v Praze Radlicích

V Praze Radlicích se ZJ vyučuje:

- a) v rámci vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace (do této oblasti spadá český jazyk, cizí jazyk, český znakový jazyk). *ŠVzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace je integrována ze dvou částí: z p edm tu český jazyk, p edm tu český znakový jazyk, ve tvrtém ro níku ze t í částí: z p edm tu český jazyk, p edm tu český znakový jazyk a z p edm tu cizí (anglický) jazyk* (TMVP Radlice, 2007).
- b) jako samostatný p edm t ZJ na 2. stupni (zastupuje dal-í cizí jazyk)
- c) v rámci p edm tu Praktická cvi ení z jazyka a jazykové komunikace na 2. stupni

Nyní bych se ráda pozastavila u jednotlivých oblastí:

Ad a,

Charakteristika p edm tu ZJ je v TMVP uvedena následovně : *Š Jazyk a jazyková komunikace probíhá p edev-ím v ZJ. Výuka ZJ probíhá již od prvního ro níku. V prvních letech se klade d raz na vytvo ení slovní zásoby (slovní zásoba vychází z kapitoly 7.1.1. Okruhy slovní zásoby) a základních gramatických jev . Komunikace v ZJ se ve vy-ích ro ních prohlubuje a zkvalit uje. Cílem je, aby komunikace nesly-ících flák ²⁷ na-í -koly byla na stejné úrovni jako komunikace jejich sly-ících vrstevník v eském jazyce. Záleží v-ak na možnostech, schopnostech a mí e postížení každého jedince* (TMVP Radlice, 2007). Vzdělávací obsah p edm tu ZJ p íkládám v této práci v p íloze.

Podle odpovídí v dotaznících se v-ichni respondenti shodují, že vytvá ení vzdělávacího plánu pro ZJ bylo p evážn ě na nesly-ících u itelích. Ze dvou nesly-ících pedagog ZJ má jeden dosažený odborný vzdělání v ZJ.

Z dotazníku dále vyplynulo, že výuka probíhá podle složení flák a podle společné domluvy mezi pedagogy. Např. v první třídě, kde jsou převážně nedoslýchaví fláci, je upřednostňována komunikace mluveným jazykem.

Na vysvědčení je uveden název p edm tu český jazyk a ZJ, p í em fláci dostávají pouze jednu známku.

²⁷ Podle osobního sdělení se zde jedná o kompetence v psané češtině. (osobní sdělení, 20. 7. 2011).

Hodinová dotace pro vzdělávací oblast JaJK je v 1. a 3. ročníku 10 hodin týdně, ve 4. a 6. ročníku 12 hodin týdně.²⁸ Na druhém stupni je hodinová dotace ve stejné oblasti JaJK 11 hodin týdně v 7. ročníku, 8 hodin týdně v 8. ročníku, 9 hodin týdně v 9. ročníku a 8 hodin týdně v 10. ročníku. Tyto hodinové dotace se dělají o výuku českého jazyka, cizího jazyka a českého znakového jazyka.

Ad b,

ZJ se jako samostatný předmět na 2. stupni vyučuje jako druhý cizí jazyk. K tomuto předmětu náleží hodinová dotace 2 h týdně.

Podle odpovědí v dotazníku se učitelé shodují, že by bylo vhodné, aby byl ZJ zařazen do vyučování už na 1. stupni.

Charakteristiku předmětu a obsah předmětu zatím v TWP nenajdeme. Podle osobního zdroje ze Znojma v Radlicích však bude v TWP doplněno ve školním roce 2011/2012.

V rozvrhu i na vysvědčení tento předmět uváděn jako český znakový jazyk.

Ad c,

V rámci praktického cvičení z jazyka a jazykové komunikace podle TWP náleží tomuto předmětu hodinová dotace od 8. a 10. třídy 1 h týdně.

Stejně jako v případě b zatím charakteristiku ani obsah předmětu v TWP nenajdeme. Podle stejného zdroje má však být do TWP v TWP doplněno také ve školním roce 2011/2012.

V rozvrhu i na vysvědčení tento předmět uváděn jako Praktické cvičení z jazyka a jazykové komunikace.

Pro lepší orientaci v hodinových dotacích jednotlivých předmětů zařadím níže tabulku 2.2 Pohléd hodinových dotací.

Co se týče možnosti supervize, odpovědi v dotazníku od jednotlivých respondentů byly rozdílné. Jedna učitelka výuku konzultuje se svojí kolegyní. Druhá oslovená uvedla, že o problémech diskutují na metodickém sdružení. Podle slov této respondentky by měla supervize určit probíhat, podle ní by měla fungovat skupina neslyšících odborníků, kteří by se výukou ZJ zabývali, vytvářeli společně didaktické materiály k výuce atd. Zatím to však řádná takováto skupina odborníků neexistuje.

²⁸ Tyto hodiny jsou vždy uvedeny včetně třech hodin, které jsou vymezeny pro cizí jazyk, který spadá rovněž do oblasti Jazyk a jazyková kultura (osobní sdělení, 5. 11. 2010).

	Stupe							stupe				
	1. r.	2.r.	3.r.	4.r.	5.r.	6.r.	I.st.	7.r.	8.r.	9.r.	10.r.	II.st.
Jazyk a jazyková komunikace	10	10	10	12	12	12	47+ 9 DP	11	8	9	8	28+8
Cizí jazyk				3	3	3		3	3	3	3	DP
Cvi ení z jazyka a jazykové komunikace								1	1	1	1	4 z DP
Dal-í cizí jazyk									2	2	2	6 z DP

Tab. . 2 P ehled hodinových dotací

Vzhledem k tomu, že p edm t eský znakový jazyk a p edm t Praktické cvi ení z jazyka a jazykové komunikace nemá v TMVP uvedenu charakteristiku ani vzd lávací obsah, zeptala jsem se v mém dotazníku vyu ující, která vyu uje v-echny tyto p edm ty, co se v t chto p edm tech vyu uje a ím se p edm ty li-í; U ítelka si uv domuje, že sou asná výuka není p esn v souladu se TMVP. Podle jejich slov se p edm ty vzájemn prolínají a výuka v nich je podobná. P esto uvádí, že samostatný p edm t ZJ by m l být více zam en na strukturu ZJ, gramatiku, fungování ZJ. P edm t Cvi ení z jazyka a jazykové komunikace by zase m lo být co nejvíce praktické, fláci by m li produkovat vlastní výpov di, v ZJ vypráv t na n jaké téma atd.

Celý TMVP –koly v Radlicích je dostupný na jejich internetových stránkách.²⁹

²⁹ Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. [cit. 21. 7. 2011]. Dostupné z WWW: http://sksp.org/data/zs_svp.pdf

4. SROVNÁNÍ ZAHRANI NÍCH KURIKULÁRNÍCH DOKUMENT

V této kapitole se krátce zam ím na porovnání kurikulárních dokument ů nás a v zahrani í. Pro tuto práci jsem si vybrala Slovensko. Srovnávat budu dokument na úrovni státních dokument ů, u nás zvaný Rámcový vzd lávací program, na Slovensku ozna ovaný jako TMátný vzdelávací program.

Používání znakového jazyka bylo nesly-ícím na Slovensku p iznáno zákonem o posunkovej re i nepo ujúcich osob v roce 1995.³⁰ Tímto zákonem je znakový jazyk uznán jako p irozený jazyk a komunika ní systém nesly-ících. *šPosunkový jazyk má motoricko-vizuálnu formu a realizuje sa v posunkovej re i. Je prirodzeným jazykom nepo ujúcich osobõ.* Zárove v § 4 dává nesly-ícím právo na vzd lání jeho prost ednictvím. *šNepo ujúce osoby majú právo na a, používanie posunkovej re i, b, vzdelávanie sa s použitím posunkovej re i, c, informácie pomocou posunkovej re i v televíznom vysielaní verejnoprávnej in-stitúcie, v knižnicích a videotékáchõ.*

TMátný vzdelávací program pro základní vzd lávání, stejn jako u nás RVP ZV, vymezuje obecné cíle vzd lávání a klí ové kompetence. Pro nesly-ící fláky jsou tyto cíle a komeptence upraveny p ímo ve **Vzdelávacím programu pre deti a flakov so sluchovým postihnutím**³¹ (dále jen VPSP), který je sou ástí TMátného vzdelávacího programu. Hlavním cílem je, aby fláci se sluchovým postihnutím dosáhli klí ových kompetencí, které jsou p im ené jejich v ku a individuálním schopnostem fláka, které vyplývají ze sluchového postihnutí. *šV-eobecné ciele vzdelávania v jednotlivých vzdelávacích oblastiach a kompetencie sa prispôsobujú individuálnym osobitostiam flakov so sluchovým postihnutím v takom rozsahu aby výsledky flíaka so sluchovým postihnutím zodpovedali profilu absolventa primárneho a niŕieho sekundárneho stup a vzdelania, s prihliadnutím na sluchové postihnutie flíakaõ* (VPSP, 2009).

Cílem vzd lání d tí na 1. a 2. stupni je p ipravit fláky na vzd lání na jakékoliv st ední -kole, s p íhlédnutím na jejich moŕnosti vykonávat zvolenou profesi. Stejn jako u nás RVP ZV disponuje VPSP vymezením klí ových kompetencí. V úprav VPSP jsou zohledn ny specifika týkající se lidí s vadou sluchu.

³⁰ Zákon č. 149/1995 Z.z. o posunkovej reči nepočujúcich osob.

³¹ Zvýraznila S.K.

Kompetence k řešení problémů. Žák si uvědomuje sluchovou vadu a z toho plynoucí problémy ve škole i ve svém nejbližším okolí. Adekvátně tomu navrhuje řešení podle svých vědomostí a zkušeností z dané oblasti.

Kompetence sociální a komunikační. Žák dokáže přiměřeně komunikovat ve slovenském jazyce a v jednom cizím jazyce, dokáže přiměřeně svým potřebám komunikovat ve znakovém jazyce.

Kompetence sociální a personální. Žák umí přiměřeně využívat svoje kompenzační schopnosti³².

Kompetence směřující k iniciativě a podnikavosti. Žák dokáže využívat technické komunikační prostředky a technologie, které mu pomáhají překonat komunikační bariéry.

Kompetence pracovní. Žák si dokáže stanovit cíle s ohledem na své zájmy a přihlídnutí ke sluchovému postižení, kriticky hodnotí svoje výsledky a aktivně participuje k dosažení cíle.

Dále má VPSP, opět podobně jako u nás, 7 vzdělávacích oblastí (Jazyk a komunikace, člověk a hodnoty, Umenie a kultura, Příroda a spoločnosť, člověk a príroda, člověk a spoločnosť, Matematika a práca s informáciami, člověk a svet práce, Umenie a kultura, Zdravie a pohyb).

Možnost zařadit znakový jazyk do vzdělávacího plánu je uvedena následovně: *špeciálne predmety, a to individuálna logopedická intervencia, posunkový jazyk, dramatická výchova a iné vyučovacie predmety sa v základnej škole pre žiakov so sluchovým postihnutím vykonávajú podľa potrieb žiakov so sluchovým postihnutím v rámci voliteľných hodin školských vzdelávacích programov* (VPSP, 2009). VPSP na SK navíc zdůrazňuje, že vzdělání žáků ve znakovém jazyce by měli zabezpečovat speciální pedagogové, kteří ovládají znakový jazyk, stejně jako neslyšící pedagogové, působící uflivatelé znakového jazyka.

Vychází ze stejného předpokladu, že (slovenský) znakový jazyk by měl být vyučován v rámci vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, uvedu zde definici této oblasti v pojetí Slovenské republiky. Ve VPSP stojí, že komunikační schopnosti jsou rozvíjeny u žáka s ohledem na jeho sluchovou vadu. Vzhledem k této sluchové vadě je potřeba výuka speciálního předmětu nazvaného **Komunikační zručnosti**.³³ Cílem tohoto předmětu je optimalizovat komunikační proces (přijímání informace, zpracování informace,

³² Bližší vysvětlení této kompetence jsem získala od Iris Domancové, která je spoluautorkou VPSP. Podle jejího vysvětlení: „žák by mal vedieť riešiť jednoduché sociálne situácie v tom zmysle, že viem povedať, že je nepočujúci, že nerozumie a poprosiť, aby otázku zopakovali alebo jednoducho napísali, čiže učia sa kompenzovať svoju stratu sluchu, riešiť socialne situácie.“ (osobní sdělení).

³³ Zvýraznila S.K.

produkce informace, samotná promluva, vřdy podle p edpoklad a schopností řlaka. Obsah p edm tu je strukturovaný tak, aby se systematicky rozvíjela receptivní, centrální a expresivní slořka e i v optimálních komunika ních systémech (mluvený jazyk, znakový jazyk, znakovaná slovenřina, písemná forma jazyka) (VPSP, 2009).

Pokud nyní srovnáme mořnost vyu ovat ZJ v R ve řkole pro sluchov postifené, vidíme, ře na Slovensku krom mořnosti za adit do vyu ování speciální p edm t Znakový jazyk, se řlaci mohou výuce řZJ v novat také ve speciálním p edm tu Komunika ní zru nosti (VPSP, 2009).

A koliv by se mohlo zdát, ře znakový jazyk by mohl mít na Slovensku lepř postavení ve výuce na ZTMpro sluchov postifené neřl v R, protoře význam osvojení znakového jazyka je zaznamenán také ve VPSP,³⁴ patrř tomu tak není. Usuzuji tak z toho, ře jsem oslovila editel vřech p řti základních řkol pro sluchov postifené³⁵ na Slovensku s dotazem ohledn výuky znakového jazyka na jejich řkolách. Získala jsem odpov ř pouze od řt ech z nich, a sice takovou, ře p edm t znakový jazyk na jejich řkole vyu ován není. U řkol, od kterých jsem nedostala odpov ř, jsem se snařila najít alespo řn jaké informace na jejich webových stránkách, u řládne řkoly jsem vřak hledanou informaci nenalezla. Absence výuky znakového jazyka nejspřře souvisí také s jeho řhápáním na Slovensku a postavením ve VPSP.

ř Vä řina řľakov má v dôsledku sluchového postihnutia aľľkosti so zvládnutím slovenského jazyka, z toho vyplývajú následne aľľkosti s u ením sa aľľieho cudzieho jazyka. řľiak so sluchovým postihnutím sa musí najprv nau ři komunika v slovenskom jazyku aby sa mohol u ři aľľie cudzí jazyk. Z uvedených dôvodov sa prvý cudzí jazyk sa za řina u ři v 4. ro nřk řzákladnej řkoly pre řľakov so sluchovým postihnutím. Druhý cudzí jazyk u řľakov so sluchovým postihnutím je volite nřý a závisí od individuálnych schopností konkrétneho řľakař (VPSP, 2009).

³⁴ Pouřívane posunkového jazyka predstavuje riešenie osvojovania si jazyka ako systému hlavne u nepořujících detí, v niektorých případoch (řřařká nedoslřchavosť, pridružené postihnutia) i u nedoslřchavých detí.

³⁵ Seznam řkol jsem řerpala z portálu <http://www.nepocujuci.sk/skoly.htm>.

5. OSOBNOST PEDAGOGA

V této kapitole se budu zabývat tím, jak by měl vypadat dobrý pedagog, jaká by měla být jeho osobnost, jaké by měl mít vlastnosti a další předpoklady k výkonu této profese. Vzhledem k tomu, že mým cílem je popsat osobnost pedagoga konkrétně vyučujícího ZJ, zaměřím se především na jeho specifika.

Osobnost učitele je bezesporu jednou z věcí, která působí na dítě, ovlivňuje její formu jeho osobnost. Proto jsou na učitele ze všech stran (zaměstnavatel, rodiče, žáci) kladeny velké nároky. Mimo odbornou kvalifikaci (tou se budu více zabývat v samostatné kapitole), která by měla být samozřejmostí, očekáváme od učitele také další profesní schopnosti a dovednosti.

V pedagogickém slovníku (Průcha, 1995, str. 146) je definována pedagogická dovednost jako profesní dovednost učitele při výuce a vzdělávání, zahrnující dovednosti stanovit cíle, plánovat průběh výuky, motivovat žáky k učení, vyhodnocovat jejich činnost a výkony, vytvářet příznivé klima ve třídě, jednat s rodiči a veřejností.

Nelešovská (2002) se zabývá konkrétně jejími požadavky vztahujícími se k povaze a schopnostem učitele. Ve své publikaci³⁶ cituje další odborníky, kteří se tímto tématem zabývají. Například Valacha (1998), jehož pojetí kvalitního pedagoga na tomto místě uvedu. Valach uvádí, že kvalitní pedagog by měl být vyzrálou učitelskou osobností, specialistou ve svém oboru s patřičným vzděláním a znalostmi. Neméně důležitý je podle něj u pedagoga také kulturní-politický rozhled, komunikační dovednosti a empatie. Sama Nelešovská (2002) doplňuje učitelskou profesi požadavky na psychickou vyrovnanost, kreativitu, zdravé sebevědomí, upřímnost, schopnost orientovat se v nových poznatcích a umět na ně pružně reagovat. K dalšími příznivými faktory podle ní patří intelektuální schopnosti, volní úsilí, citové profilování.

Zvláštní důraz a pozornost Nelešovská (tamtéž) klade na tři předpoklady dobrého pedagoga: komunikační schopnosti pedagoga, schopnost pedagoga vytvářet příznivou atmosféru a individuální přístup k dětem.

U první zmíněného předpokladu dobrých komunikačních schopností u pedagoga Nelešovská (2002) zdrazňuje, že nejde jen o *špedagogické mistrovství u učitele*, jeho

³⁶ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace*. Olomouc : Pedagogická fakulta, 2002. ISBN: 80-244-0510-5.

zkušenosti a v domosti, ale třeba na žáky působí také celá učitelova osobnost, povahové a charakterové vlastnosti, zájmy, celkový přístup k žákům, vystupování, oblečení a řečový projev. V interakci se žáky to následně ovlivňuje jejich chování, výkony, vnímání, myšlení, vytváření norem a sociálního prostředí.³⁷

V souvislosti s předpokladem schopnosti vytvářet příznivou atmosféru učitele Nelešová (2002, str. 84) uvádí, že *„pozitivní vztah mezi učitelem a žákem má celkový příznivý vliv na školní práci žáka, negativní vztah zpravidla utlumuje, snižuje efektivnost školní práce.“* Zde tedy také pedagogicko-psychologické schopnosti pedagoga.

Tetím důležitým předpokladem úspěšné pedagogické činnosti je individuální přístup k žákům. Podle Nelešové (2002) to umožní učitelům žáky lépe vzdělávat, formovat, vychovávat a zároveň vycházet vstříc jejich vlastním schopnostem a zájmům. Při individuálním přístupu k žákům učitel získá jejich důvěru, přízeň, respekt, zájem o předmět a otevřenou komunikaci (Nelešová, 2002). U žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, tedy také u žákeslyšících, je to podle mého názoru obzvláště důležité.

Nelešová (tamtéž) však zároveň dodává, že stát se dobrým pedagogem je dlouhodobá záležitost, a to právě z toho důvodu, že teprve při propojení teoretických znalostí, praktických zkušeností a osobnostních předpokladů může vzniknout základna pro rozvoj pedagogických schopností a dovedností.

5.1 Osobnost pedagoga znakového jazyka

Asi bychom mohli říci, že pokud bude pedagog splňovat všechny zmíněná kritéria, byl by označován jako dobrý pedagog. Výuka žáků slyšících dle ní však fládá od vyučujícího dále, neméně důležité specifika. Zaměřím se nyní konkrétně na vyučujícího předmětu ZJ.

Hned na začátku si polořím základní otázku, zda volit pro výuku ZJ spíše pedagoga slyšícího i neslyšícího a proč. Tuto situaci si můžeme přiblížit k výuce českého jazyka slyšících dle ní. Stejně jako jsme neviděli, že by český jazyk učil český Angličan, tak by znakový jazyk neměl učit slyšící učitel. Český jazyk nejlépe ovládá rodilý mluvčí českého

³⁷Sociální prostředí je v Pedagogickém slovníku (Průcha, 1995) definováno jako společenské prostředí (jevy, stavy, procesy a vztahy), které člověka obklopují v rodině, sociální skupině, společenské vrstvě a v celé společnosti. Jde o souhrn všech vlivů ostatních lidí a skupin, s nimiž se jedinec ve společnosti setkává a které také silně působí na průběh edukačního procesu a jeho výsledky.

jazyka. Znakový jazyk potom bude nejlépe ovládat rodilý mluvčí znakového jazyka. B finé je to například v kurzech angličtiny pro veřejnost. Ve většině případů kurzy využívají rodilí mluvčí anglického jazyka. Kdyby měl editel základní školy možnost zaměstnat rodilého mluvčího anglického jazyka, patrně by neváhal. Rodilí mluvčí cizích jazyků však o pozici uitelů na základní škole neprojevují zájem. Situace s rodilými mluvčími ZJ je ale odlišná. V Rflíjí rodilí mluvčí ZJ a tito lidé se do pozic uitelů ZJ mnohdy hlásí. Proto by asi editelé škol neměli příliš váhat, zda přijmout neslyšícího vyučujícího ZJ i zájemce slyšícího. Ve výuce jazyků však nejde jen o jazykové vybavení pedagoga a jeho působení jako jazykového vzoru. Výuka jazyka je úzce spjata také s myšlením a kulturou. *„Myšlení a jazyk se podmiňují a ovlivňují navzájem. Dochází k tomu vždy v dané kultuře a tradici, při osvojování jazyka a při rozvíjení myšlení. Tyto součásti lidské psychiky jsou propojené: zvnitřňuje kultura obohacuje jazyk, jazyk má vliv na úroveň naší myšlení, dává mu tvar a zároveň nástroj, kultura je součástí myšlení, myšlenky spoluvytvářejí kulturu atd.“* (Vybíral, 2009, str. 149). Pedagog je tedy pro žáky také kulturním vzorem. Dalšími vzory, které pedagog pro žáky představuje, jsou vzory identifikace a sociální. Tyto vzory mohou opřít nejlépe zastoupit neslyšící pedagogové, protože jsou jim, jednoduše řečeno, vlastní. Jak uvádí Freeman (1992), sluchová vada, která je společná pro žáka i pedagoga, jim přinesla během jejich života podobné starosti, zkušenosti a problémy. Také se s největší pravděpodobností pohybovali ve stejném prostředí, ve stejné kultuře a tak si mohou lépe porozumět. Nyní se budu více zabývat některými výše zmíněnými faktory, které hovoří ku prospěchu volby neslyšícího pedagoga. Také Erting (1988) píše o významu dospělých neslyšících vzorů pro děti. Zmíní uje, že z pohledu lingvistiky, společenských věd, psychologie, uitelů, dospělých neslyšících a rodičů potřebují být neslyšící děti ve vzájemné komunikaci se staršími neslyšícími dětmi a neslyšícími dospělými, nebo právě oni pomáhají neslyšícím dětem rozvíjet se a pozitivně smýšlet o sobě samém, a díky dospělým neslyšícím vzorům si také osvojují komunikativní dovednosti.³⁸

- **Jazykový vzor.** Jak jsem již zmínila, rodilí mluvčí konkrétního jazyka mají předpoklad být také jeho šnejlepšími učitelmi, nebo mají v sobě jazyk hluboce zakořeněný a přirozeně tak vybírají vhodné a adekvátní jazykové prostředí. Proto by měli být také pro žáky vhodným jazykovým vzorem. Freeman (1992) uvádí, že právě od dospělých neslyšících se mohou neslyšící děti naučit ryzí znakový jazyk. Fontana (2003, str. 79) také zdrazňuje možnost zpečetěné kontroly jazykových prostředí žáka.

³⁸ Z originálu přeložila S.K.

Rodilý mluvčí znakového jazyka tedy může objektivně zhodnotit, zda flák vybírá v komunikaci vhodné jazykové prostředky, případně s ním o tom může rozvést diskuzi.

- **Bezproblémová a přirozená komunikace.** Jsou to právě uživatelé stejného mateřského jazyka, kteří spolu budou mít nepřirozenější a nejplynulejší komunikaci. Sdílejí stejný obraz světa, a tak je pro ně komunikace snazší. Jak uvádí Vybíral (2009, str. 108), uživatelé stejného mateřského jazyka tento jazyk nevnímají jako systém pravidel. Jazyk je pro ně v první řadě prostředkem dorozumění.

Také Woodward, Allen a Schildroth (1988) uvádí, že pro neslyšící dítě je základní škola často prvním místem, kde se setkávání s dospělými neslyšícími vzory a navazují zde první úspěšnou komunikaci.³⁹

Jorda⁴⁰ (2010) uvádí, že optimální komunikace je právě mezi neslyšícími fláky a neslyšícími pedagogy. Podle něj je v tomto případě také největší výhodou přímá komunikace ve znakovém jazyce. Jak blíže vysvětluje, neslyšící pedagogové jsou schopni kontrolovat situaci a porozumění fláků, lépe vnímají jejich vyjadřování, přirozeně rozvíjejí znakovou zásobu fláků a také díky neslyšícímu pedagogovi vzrůstá u fláků hodnota znakového jazyka, sebevědomí a hrdost k vlastnímu jazyku.

- **Znalost prostředí a kultury neslyšících, kulturní vzor.** Jak bylo zmíněno výše, pedagog pro fláky představuje také kulturní vzor, jelikož jazyk a myšlení je úzce spjato s kulturou. Také Freeman (1992, str. 204) mluví o významu předávání kultury: *š Pro všechny neslyšící děti je důležité, aby byly informovány o kultuře neslyšících. Jen tak dítě může získat pocit, že být neslyšící není nic špatného.*
- **Sociální vzor.** Jak uvádí Zvonek (2001), po vzoru dospělého neslyšícího může dítě přirozenou cestou napodobovat sociální role a sociální vzory. Fontana (2003, str. 279) navazuje, že dítě z dospělých vzorů snadno pochopí sociální vztahy mezi lidmi a jejich hodnoty.
- **Identifikační vzor.** Každé dítě během života získává vlastní identitu, vlastní já. Jak píše í an (2009, str.281), největší potěba nalezení vlastní identity přichází v období dospívání. Fontana (2003) popisuje toto období jako období, kdy dítě přemýšlí o svých životních cílech, srovnává se se svou osobností a schopnostmi, vytváří si jejich hodnoty, přemýšlí o otázkách hledá vzory přátel, známých

³⁹ Z originálu přeložila S.K.

⁴⁰ Neslyšící pedagog působící jako zástupce ředitele pro střední školu ve škole pro sluchově postižené v Praze—Radlicích (pozn. S. K.).

osobností a také pedagog. Dobrý pedagog by měl podle Fontany (tamtéž) dít tem poskytnout příklad dospělého, kterým se děti jednou mohou samy stát.

Nyní se znovu vrátím k osobnosti pedagoga ZJ ve výuce neslyšících dětí. Znovu zde zopakují velmi podstatnou věc, že jazyková výchova není jen o přenášení jazyka jako takového, ale úzce souvisí s kulturou a myšlením. Právě na tomto poli pedagogové působí na děti jako jazykový, kulturní, sociální a identifikační vzor a děti tyto vzory přijímají do svého života. K posílení toho všeho, s ohledem na další základní předpoklady pedagoga, se stává pro výuku ZJ nejvhodnějším kandidátem neslyšící pedagog.

5.2 Pedagogové ZJ ve Valašském Meziříčí a v Praze Radlicích

Jak ve škole pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí, tak v Praze Radlicích ZJ vyučují pedagogové se sluchovou vadou (příp. společně se slyšícím kolegou). Jsou to hrdí učitelé znakového jazyka, kteří jsou svým žákům kulturním, jazykových, identifikačním i sociálním vzorem. Komunikace v těchto hodinách podle mých náhledů probíhala dle očekávání bezproblémově a zcela přirozeně. Nezaznamenala jsem žádné komunikační problémy. Učitelka si s žáky rozuměla, ve svém projevu působila sebejistě, projev žáků vždy rozuměla, uměla je opravit a poradit jim, v hodinách byla cítit příjemná atmosféra. Ve Valašském Meziříčí v hodinách ZJ působí jen jeden pedagog. V Praze Radlicích v samostatném předmětu ZJ na 2. stupni působí také jen jeden pedagog. V Praze Radlicích se výuka ZJ v rámci JaJK v 1., 7. a 10. třídě zastupuje jeden pedagog, ve 2., 4. a 6. třídě působí dvojice slyšícího a neslyšícího pedagoga.

Pokud se zaměřím na jazykové vzory, podle odpovědí v dotazníku ve Valašském Meziříčí i v Praze Radlicích se děti setkávají s různými jazykovými vzory dospělých neslyšících, především je pak vidět například na internetových stránkách (např. Weblík), v Televizním klubu neslyšících aj.

6. VZD LÁNÍ PEDAGOGICKÉHO PRACOVNÍKA

V této kapitole se budu zabývat pořadovaným vzd láním pedagogických pracovníků na speciálních základních školách, do kterých se řadí také školy pro sluchově postižené, a možnosti získání odborné kvalifikace potenciálních pedagogů. Zde ufl automaticky uvažují o tom, fl vy uující. ZJ jsou neslyšící.

Nefl však p ejdu ke konkrétním požadavk m, definují nejdrve obecn , koho za pedagogického pracovníka považujeme. *„Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná p ímou vyu ovací, p ímou výchovnou, p ímou speciáln pedagogickou nebo p ímou pedagogicko-psychologickou innost p ímým p sobením na vzd lávaného, kterým uskute uje výchovu a vzd lávání na základ zvlátního právního p edpisu (í) P ímou pedagogickou innost vykonává u itel, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného asu, asistent pedagoga, trenér, vedoucí pedagogický pracovník.“* (Zákon . 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o zm n n kterých zákon , str. 224).

Pořadovanou odbornou kvalifikaci pedagogického pracovníka ur uje Zákon . 536/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o zm n n kterých zákon . Ve své práci se budu zabývat pedagogy prvního a druhého stupn , kte í vykonávají p ímou pedagogickou innost ve tíd nebo škole z ízené pro fláky se speciálními vzd lávacími pot ebami. Tito u itelé získávají odbornou kvalifikaci podle § 7

š a) v akreditovaném magisterském studijním oboru v oblasti pedagogických v d zam ené na speciální pedagogiku pro u itele, nebo

b) vzd láním stanoveným pro u itele prvního/druhého stupn základní školy a vysokoškolským vzd láním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických v d zam ené na speciální pedagogiku, nebo

c, vzd láním v programu celoživotního vzd lávání uskute ovaném vysokou školou a zam eném na speciální pedagogiku“ (Zákon . 536/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o zm n n kterých zákon , str. 230).

Protofl pro m vymezení ze zákona nebylo úpln srozumitelné a stále mi toto vymezení vzd lání nep ípadalo jako dosta uující, obrátila jsem se na pracovníci MTM s dotazem, jaké vzd lání je pořadováno od u itele znakového jazyka na základní škole. Ta mi vý-e uvedenou citaci ze zákona doplnila informací, fl u itelé znakového jazyka musí prokázat znalost znakového jazyka nebo jiného komunika ního systému neslyšících.

V souvislosti s její odpovědí m napadla další otázka, a tak jsem se opět na pracovníci obrátila s dalším dotazem: Škdo posuzuje znalost ZJ, a pakliže m fíme p edpokládat, fely-sly-ícím lidem by mohlo sta it potvrzení o absolvování kurzu, jak je hodnocena znalost znakového jazyka u nesly-ících lidí? Š Stejn jako u sly-ících rodilých mluv ích eského jazyka tato znalost je-t neznamená, fely by v-ichni mohli u it e-tinu. Stejn tak u rodilých nesly-ících ZJ to je-t neavizuje, fely by byli vhodní k výuce ZJ. Na tuto otázku ufl jsem odpově nedostala. Do-la jsem tedy k záv ru, fely minimáln u nesly-ících (oproti sly-ícím) se znalost znakového jazyka nijak ne e-í. Tento názor v-ak nemám ni ím podlofený.

Pro nesly-ící pedagogy samoz ejm platí stejné podmínky na vzd lání jako pro sly-ící pedagogy. Jaké možnosti studia mají nesly-ící lidé, pokud cht jí dosáhnout odpovídajícího vzd lání? Na úrovni st edo-kolského vzd lání je v nabídce jen jedna -kola pedagogického zam ení, St ední pedagogická -kola pro sluchov postižené v Hradci Králové. Tato -kola umofl uje studovat obor P ed-kolní a mimo-kolní pedagogika.⁴¹ Pedagogové p sobící na základní -kole v-ak musejí dosáhnout vysoko-kolského vzd lání. Obory, které byly navrženy tak, aby na nich mohli studovat nesly-ící studenti, a které odpovídají pln jejich specifickým potřebám, jsou v eské republice pouze dva. Obor Výchovná dramatika pro Nesly-ící na Janá kov akademii múzických um ní v Brn a obor e-tina v komunikaci nesly-ících (dále jen CNES) na Filozofické fakultn Univerzity Karlovy v Praze (dále jen FF UK). Druhý zmín ěný obor je práv ten jeden obor v eské republice, který je zam en na lingvistiku znakových jazyk , a tak zde potenciální budoucí pedagogové ZJ mohou získat potřebné, velmi hodnotné a kvalifikované v domosti o ZJ. Toto vzd lání v-ak pro výuku ZJ není dosta ující, ale tím se budu zabývat nífle. Nyní více p íblíflím obor e-tina v komunikaci nesly-ících.

Obor e-tina v komunikaci nesly-ících byl poprvé otev en ve -kolním roce 1998/1999. Je koncipován jako t íletý jednooborový nebo dvouoborový bakalá ský program s možností dvouletého navazujícího magisterského studia. Studium umofl uje pouze prezen ní formu.⁴²

Studenti se vzd lávají v odborných p edm tech jako ZJ, D jiny hluchoty, Didaktika výchovy a vzd lávání nesly-ících, Fonetika a fonologie znakového jazyka, Korpus a metody výzkumu znakového jazyka, Kultura nesly-ících, Simultánnost v ZJ, Struktura a fungování

⁴¹ <http://www.neslhc.com/ss.php>

⁴² Bakalářské studijní obory. [online]. [cit. 11. 2. 2011]. Dostupné z WWW: <http://www.ff.cuni.cz/FF-336-version1-Bc.pdf>

znakového jazyka, Raná komunikace s dětmi v neslyšící rodině, Současné problémy učební komunikace neslyšících, Výchova a vzdělávání neslyšících aj.

Na této škole je rovněž samozřejmostí přítomnost tlumočníků ZJ na všech přednáškách a u zkoušek. V jednotlivých ročnících fungují zapisovatelé, kteří předávají neslyšícím studentům zápisky z přednášek, aby se mohli během výuky plně soustedit na tlumočníka. Ve škole působí jak slyšící pedagogové (většina se znalostí ZJ), tak samotní neslyšící pedagogové. Úspěšní absolventi získávají titul Bc., případně Mgr.^{43,44} Jak již bylo zmíněno výše, absolvování tohoto oboru však neodpovídá vzdělání požadovanému u pedagoga prvního a druhého stupně. Student zde nedosahuje pedagogického vzdělání, navíc potřebuje mít zaměření také na speciální pedagogiku. Být odborníkem ve svém oboru a zároveň získat pedagogické vzdělání však není v současné době možné studiem na jedné škole. Zatím neexistuje na pedagogických fakultách obor, který by umožnil učit samostatně nebo v kombinaci studovat ZJ.

V praxi to potom často vypadá tak, že absolventi po bakalářském studiu CNES pokračují ve studiu pedagogického zaměření na jiných bakalářských, případně navazujících magisterských oborech. Pro neslyšící studenty to však již znamená studovat v integraci se slyšícími v tísínou. V tomto případě jsou studentům se specifickými vzdělávacími potřebami často nabízeny služby tzv. studijní podpory. Hudáková (2007) uvádí nejčastější formy těchto služeb u nás i na těch kterých školách v zahraničí. V první řadě je to tlumočník z/do ZJ a ze/do znakové řečtiny. K dispozici jsou také zapisovatelé z řad slyšících studentů, kteří poskytují neslyšícím studentům zápis z hodin. Dále neslyšící mohou využívat služeb tutora, konzultanta (neslyšící mohou potřebovat i nejčastěji konzultace), technické podpory (např. zvýhodněné kopírovací karty, možnost nahrávky hodiny ve znakovém jazyce na kameru, indukční smyčky v učebnách atp.), e-learningové vzdělávání a individuální vzdělávací program.

- Tyto a další služby (poradenství v otázkách studia, odstranění informačních a komunikačních bariér, zajištění kompenzačních pomůcek, spolupráce s organizacemi pro smyslově postižené, asistenční a tlumočnické služby, kopírovací služby, materiální a technické zabezpečení, poskytování právnických kurzů) zajišťují na těch kterých vysokých školách státní diskont pro studenty se specifickými vzdělávacími potřebami, která se snaží vyrovnat jejich studijní potřebnosti (srov. Augustin – státní diskont podpory pro studenty se specifickými potřebami při Univerzitě v Hradci

⁴³Čeština v komunikaci neslyšících. Vítejte na našich stránkách. [online]. [cit. 11. 2. 2011]. Dostupné z WWW: <http://ucjtk.ff.cuni.cz/cnes/index.php?key=intro>

⁴⁴ Text je upřesněn na základě vlastních poznatků autora z pozice studenta oboru (pozn. autora).

Králové⁴⁵). Pokud se zamíříme na působnost těchto center ve školách, které nabízí zároveň vzdělání k výkonu pedagogických pracovníků, je to následujících 5 center: (pokud není uvedeno jinak, následující centra jsou převzata z Adresáře služeb nejen pro neslyšící⁴⁶):

- Kancelář pro studenty se specifickými potřebami při Karlově univerzitě v Praze⁴⁷
- Augustin - středisko podpory pro studenty se specifickými potřebami při Univerzitě v Hradci Králové
- Teiresiás - středisko pro pomoc studentům se specifickými nároky při Masarykově univerzitě v Brně
- Centrum pomoci handicapovaným při Univerzitě Palackého v Olomouci
- Pyramida - centrum podpory studentům se speciálními potřebami při Ostravské univerzitě v Ostravě

Vzhledem k nepříliš uspokojivým možnostem studia a zároveň k opačné potřebě zaměstnávat neslyšící pedagogy, dochází k tomu, že neslyšící pedagogové (avšak nejen neslyšící) jsou často zaměstnávaní bez patřičného vzdělání. Ve škole ve Valašském Meziříčí působí jeden neslyšící pedagog ZJ s magisterským vzděláním (obor speciální pedagogika). V Praze Radlicích působí na základní škole při výuce ZJ celkem pět pedagogů. Dva neslyšící pedagogové (jeden s dosaženým bakalářským vzděláním z oboru CNES, druhý s dosaženým středněškolským vzděláním s maturitou na střední pedagogické škole). Dále se v Praze Radlicích na výuce ZJ podílí jedna nedoslýchavá učitelka s dosaženým vysokoškolským vzděláním (speciální pedagogika), jedna slyšící učitelka s vysokoškolským vzděláním (speciální pedagogika + 1. stupeň ZTN). U jedné učitelky se mi vzdělání nepodařilo zjistit. Z výše uvedeného vyplývá, že pouze jedna neslyšící učitelka ZJ má potřebné odborné vzdělání v ZJ.

Jak dále uvádí Zvonek (2008, str. 61), šlo v poslední době získalo mnoho sluchově postižených pedagogů své pracovní místo díky své znalosti znakového jazyka. Rychlý nástup nových trendů výchovně-vzdělávací práce si to vyžádal, znalost znakového jazyka měla v ten moment přednost před odbornou erudicí.

⁴⁵ <http://www.uhk.cz/cs-cz/fakulty-a-pracoviste/rektorat/poradenske-centrum/Pages/augustin.aspx>.

⁴⁶ Kol. autorů. *Adresář služeb nejen pro neslyšící*. Praha: FRPSP, 2009.

⁴⁷ Informace pro studenty se speciálními potřebami na Univerzitě Karlově v Praze. [online]. [cit. 23. 3. 2011]. Dostupné z WWW: <http://www.cuni.cz/UK-60-version1-specialnipotreby.pdf>.

Zaměstnat nekvalifikovanou osobu je skutečně možné, a to na základě zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, podle § 32. Zde je uvedeno, *že fyzická osoba, která nesplňuje předpoklady podle § 3 odst. 1 písm.b)., může vykonávat praxí pedagogickou činností a, nejdéle po dobu deseti let⁴⁸, pokud v této době nezahájí studium, kterým potom předpoklad získá, a toto studium úspěšně ukončí (í) .*

Mít dostatek kvalifikovaných pedagogů je jistě v zájmu všech dětí, rodičů i samotných škol. Do budoucna by nastalo to, co pracovníci jistě usnadnila možnost studia jedné školy, kde by pedagogové získali jak potřebné odborné, tak pedagogické vzdělání. Myslím si, že první výzvný krok by měl přijít ze stran pedagogických fakult, které by nabízely studium také v kombinaci s českým znakovým jazykem.

⁴⁸Pětiletá stanovená lhůta byla změněna zákonem č. 422/2009, kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, na desetiletou.

7. VÝUKOVÉ MATERIÁLY

Abychom se mohli zabývat didaktickými materiály pro předmět ZJ, je potřeba vědět, co je obsahem výuky tohoto předmětu. Jak už bylo zmíněno dříve, rámcový vzdělávací obsah pro ZJ není vymezen. V tomto případě budu pracovat s návrhem vzdělávacího obsahu uvedeného v kapitole 2 (RVP), stejně tak s navrženými učebními osnovami rovněž uvedenými ve stejné kapitole. Poté se zaměřím na to, jaké materiály se využívají při výuce ZJ ve Valašském Meziříčí a v Praze Radlicích.

Zatím nenajdeme žádnou komplexní učebnici, která by sloužila k výuce ZJ. V praxi to vlastně vypadá tak, že materiál, který by byl určen přímo k výuce ZJ, není mnoho. Učitelé potom hledají takové materiály, které by uspokojily jejich potřebu výukového materiálu a také odpovídaly vzdělávacímu obsahu ZJ, který je uvedený v TVP jejich školy.

Ještě přidám, že se dostanu k samotnému výběru doporučených materiálů pro výuku ZJ, které zde rozdělím do skupin podle vzdělávání v kognitivní, perceptivní a produktivní oblasti, zmíním se krátce o názorných pomůckách a hrách ve výuce. Jak názorné pomůcky, tak hry ve výuce, považuji za velmi důležitě, názorné pomůcky zvláště potom při výuce neslyšících žáků.

Dostál (2007, str. 28) definuje zásadu názornosti jako takovou, která *šdílky své bezprostřednosti vede žáky k vytváření a zobrazení jejich vlastních představ.* Což je nejen ve výuce velmi důležité. K využití této zásady slouží názorné pomůcky, do kterých Dostáladí například kresbu na tabuli/interaktivní tabuli, obrázky, schémata, diagramy, grafy, televizní vysílání, video, filmy, diapozitivy, nástenné obrazy, výukové programy atp.

Hry ve výuce Petty (2008, str. 188) považuje za velmi dobrý stimulační prvek k učení. Jak uvádí dále, *šdílky zvýšenému zájmu a motivaci, jež jsou vyvolány krátkými hrou, mohou nadto žáci získat k předmětu (a k učiteli) kladný vztah, který přetrvá týdny* (Petty, str. 188). Petty (tamtéž) vychází z předpokladu, že učení a zábava se vzájemně nevykládají. Velmi kladně navíc hodnotí hry speciálně při osvojování jazykových a komunikačních dovedností. *š Velmi závidím učitelům cizích jazyků. A vymyslí jakoukoli hru, tak ka ve výuce v případech bude pro žáky přínosná osoba, aby při ní učili jazyka, který vyučují* (Petty, str. 196).

7.1 Materiály p i výuce ZJ vhodné k rozvíjení kognitivních, perceptivních a produktivních znalostí a dovedností

Nyní se dostávám k samotnému vý tu materiál pro výuku ZJ. Materiály jsem zde rozd lila do t í skupin: (a) materiály rozvíjející kognitivních znalostí, (b) materiály rozvíjející produktivní dovednosti, (c) materiály rozvíjející perceptivní dovednosti. U každé skupiny vždy uvádím jednotlivé body výuky, které by do dané skupiny m ly spadat. Uvedené body op t vychází z uvedených návrh pro ZJ, uvedené v kapitole . 2 RVP.

(a) Materiály rozvíjející kognitivní znalosti

Do kognitivního (poznávacího) procesu adíme zejména vnímání, zapamatování, vybavování, p edstavivost, my-lení, zpracování verbální a neverbální informace aj. (Pr cha, 2009).

Podle vzd lávacího obsahu navrženého pro ZJ do této kategorie spadají následující body výuky: historický a kulturní vývoj ZJ, historický a kulturní vývoj kulturní men-iny nesly-ících, pravidla lidské komunikace v interkulturním i intrakulturním prost edí, rozli-ování ne/formálních situací v souvislosti s výb rem vhodných komunika ních prost edk , rozeznání gramatických jev , seznámení s regionálními variantami ZJ, prohlubování intelektových dovedností (porovnávání r zných jev , jejich shod a odli-ností).

K této oblasti bych z dostupných materiál vhodných k výuce navrhla nap íklad:

- nást nný obraz prstové abecedy (vydavatelství SCIENTIA)
- Multimediální cvi ebnice pro kurz ZJ. Tato cvi ebnice je novým jedine ným materiálem, který práv vzniká na FF UK. Tato cvi ebnice je prvním DVD, primárn zam eným na výuku znakového jazyka. Má sloužit jak nesly-ícím, tak sly-ícím pedagog m. DVD obsahuje dv ásti - gramatickou a literární. Na DVD jsou zaznamenány autentické záb ry rodilých mluv ích znakového jazyka. Jak gramatická, tak i literární ást obsahují kapitoly, které nejsou v p ímé návaznosti (pedagog si tedy m fle vybrat kapitolu podle své pot eby. V každé kapitole je obsaena heslová sta a vysv tlení gramatických jev .⁴⁹

49 NOVÁKOVÁ, R. Multimediální cvi ebnice pro kurz Český znakový jazyk – odborný seminář Současné trendy ve výuce dětí a žáků se sluchovou vadou (přednáška) Valašské Meziříčí ; MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené, 25. 3. 2011.

- Sborník her pro vyu ovací p edm t znakový jazyk (Houšková, 2001)⁵⁰ - hry pro upevn ní u íva o stavb znakového jazyka, hry na procvi ení jednoru ní prstové abecedy, hry na upevn ní u íva o historii Nesly-ících, hry pro rozvoj sociálních dovedností Nesly-ících
- Velký ilustrovaný pr vodce nesly-ících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu: 1 díl (Hrubý, 1999)
- Publikace vydané eskou komorou tlumo ník znakového jazyka (Ptá ek, 2008; Vysu ek, 2008a, 2008b; Kosinová, Poláková, Poláková, 2008; Nováková, 2008; Těbková, Nováková, 2008 aj.)
- DVD z produkce AWI filmu (ty lístek aj.).

(b) Materiál rozvíjející produktivní dovednosti

V psycholingvistickém pojetí chápeme produkci jazyka jako motivovaný zám r mluv ího vytvo it komunikaci, s ohledem na jeho výb r komunika ních prost edk afl po samotnou realizaci promluvy (Nebeská, 1992).

Ve vyu ování ZJ bychom do této oblasti mohli zahrnout následující dovednosti: schopnost vyuffítvat mnohotvárné prost edky, pe livá produkce výpov di sd lení, vhodná volba komunika ních prost edk , vytvá ení krátkého projevu na základ vlastních proffltk , vhodné vyuffítvání komunika ních prost edk . **Z dostupných materiál navrhuji tyto:**

- Sborník her pro vyu ovací p edm t znakový jazyk (Houšková, 2001) - hry na procvi ení a rozvíjení znakové zásoby
- pexeso z produkce eské unie nesly-ících (2007)
- internetové stránky pro nesly-ící (Weblik), Zprávy ve znakovém jazyce, DVD pohádek ve znakovém jazyce (Burianová, ervená Karkulka, 2004; Pinocchio, 2005, Hrne ku va , 2009) ó tyto materiály mohou slouffít nap íklad k p evypráv ní p íb hu atd.

⁵⁰ Tento sborník vytvořila v rámci své diplomové práce Kateřina Houšková (2001). Autorka vytvářela sborník s ohledem na dosažení kompetencí ve znakovém jazyce, kterých by podle ní žáci měli nabýt. Zaměřila se tedy na rozvíjení znakové zásoby a upevňování gramatiky českého znakového jazyka, historii znakového jazyka, kulturu Neslyších a sociální dovednosti sluchově postižených. Hry dále rozdělila do jednotlivých skupina.

(c) Materiál rozvíjející percepční dovednosti

Percepce (vnímání) je š...proces získávání a zpracování podn t , informací, které neustále p icházejí jak z okolního sv ta, tak z vnit ního sv ta daného lov ka. Skládá se z proces typu: recipování podn t , porovnávání s dosavadní zku-eností, ud lení významu, redukování (filtrování) podn t , kódování informací, volba reagování, uskute n ní reakce.õ (Pr cha, 2009, str. 340).

Ve vyu ování ZJ by k t mto dovednostem pat ilo například: samostatné získávání informací, porozum ní sd lení v ZJ, porozum ní pokyn m v ZJ, se azení ilustrací podle asové posloupnosti, posuzování ne/úplnosti sd lení. **Do výuky navrhuji za adit následující materiály:**

- televizní po ady pro nesly-ící (nap . Televizní klub nesly-ících, Zprávy ve znakovém jazyce)
- záznamy kulturních akcí na DVD (záznamy z divadelních p edstavení, záznamy hudebních koncert)
- pohádky ve znakovém jazyce (Malá encyklopedie zví átek v ZJ, 2007; Pohádky o zví átkách v ZJ, 2006, FF UK aj.)
- pohádky z produkce ob anského sdružení Labyrint Brno ó mimo samotný znakový p íb h se k pohádkám vztahuje mnofství úkol , které opakovan procvi ují znakovou zásobu (Burianová, ervená Karkulka, 2004; Pinocchio, 2005, Hrne ku va , 2009)
- Sborník her pro vyu ovací p edm t znakový jazyk (Hou-ková, 2001) - hry z oblasti hry na procvi ení popisu ve znakovém jazyce, hry pro nácvik inkorporace vlastnosti do znaku, hry zam ené na popis prostorových vztah .

Vyjmenovaná -kála didaktických pom cek není a ani nem fle být vy erpávající. Vý-e uvedené materiály by mohly/m ly ve výuce posloužit, zároveň by ale také m ly inspirovat k vytvá ení vlastních, t eba obdobných materiál . Podle -kolského zákona (§27, odst.2) si mohou -koly vytvá et vlastní texty, vlastní u ebnice. Je to tedy ur itá mofnost pro u itele (nebo skupinu u itel), aby si vytvo ili u ebnici p ímo odpovídající pot ebám svých flák .

Tyto u ebnice v-ak nesm jí být v rozporu se vzd lávacími cíly a mají sm ovat k dosažení vytvá ení klí ových kompetencí (Manuál pro tvorbu TMWP, 2005).

Na závěr bych ráda podotkla, že samotná existence kvalitních materiálů je těsně sezená uje kvalitní výuku. Jak uvádí Dostál (2007), je důležité, aby pedagog tyto materiály uměl dobře a vhodně využívat a pracovat s nimi. Následně uvádím výběr pravidel pro využití učebních pomůcek podle Dostála (2007):

- učitel má mít přehled o učebních pomůckách, které má využívat
- před výukou je potřeba zkontrolovat, zda pomůcky, které hodláme použít, bezproblémově fungují
- učitel ví, jak s učebními pomůckami pracovat, a zná možnosti jejich didaktického využití
- učební pomůcky musí být zvoleny s ohledem na cíle, věk a úroveň psychického vývoje žáků
- v případě, že se učitel rozhodne pro vlastní pokus, měl by také zapojit samotné žáky
- učitel má zvolené pomůcky používat s vhodnou didaktickou technikou tak, aby se daná pomůcka využila co nejefektivněji společně, bez časových ztrát
- učitel má mít přehled o učebních pomůckách, které nově vznikají a které má pořídit

7.2 Materiály k výuce ZJ ve Valašském Meziříčí a v Praze Radlicích

Ve Valašském Meziříčí vyučuje ZJ pouze jeden pedagog. V jeho hodinách jsem se setkala s hojným využíváním multimédií (viz. výše zmíněné DVD z produkce FF UK, české komory tlumočnické znakového jazyka (dále jen KTZJ) nebo Labyrintu Brno), a užíval s cílem převyprávění příběhu, nebo procvičování slovní zásoby následnými úkoly obsaženými na DVD. Dále vyučující pracovala například také se zmíněným pexesem se znaky, internetovou stránkou Weblík a s vizuálními pomůckami, které si sama vyráběla (např. malované obrázky, pohádky atd.). A koliv si vyučující stále doplňuje materiální zásobu, nakupuje nová DVD, celkově hodnotí množství materiálů jako neuspokojivé. To je také jedním z důvodů, proč si neumí představit zastávku výuku, nebo dokonce výuku ZJ v průběhu celých desíti let. Jak uvedla v mém dotazníku, neví, co by učila, a podle toho by to učila.

V Praze Radlicích jsem navštívila hodiny ZJ jak v rámci vzdělávací oblasti JaJK, tak samostatný předmět ZJ na 2. stupni. Protože ve škole působí více pedagogů ZJ, pro větší přehlednost si jednotlivé vyučující a jejich hodiny označím písmeny ač.

a) výuka ZJ v rámci vzdělávací oblasti JaJK (2. a 8. a 10. třída) + výuka ZJ jako samostatný předmět na 2. stupni + výuka praktického cvičení z JaJK

Učitelka, která vyučuje výše uvedené třídy, nedělá rozdíl v tom, zda učí ZJ v rámci oblasti JaJK nebo jako samostatný předmět. Zvláště potom na druhém stupni, kde se prolíná výuka samostatného předmětu ZJ a výuka v rámci JaJK, hodiny volně navazují. Hodina ZJ v rámci JaJK je vyhrazena jednou týdně. Učitelka výše navržené materiály v hodinách nevyužívá. Při mém návrhu různých materiálů vyučující argumentovala –patným technickým zázemím. S tímto však nesouhlasím, neboť vím, že v této škole mohou učitelé využívat počítačovou učebnu, ve které je kromě počítače k dispozici také diaprojektor a interaktivní tabule. Nicméně vyučující pracuje s dětmi pomocí hry, simulovaných situací, názorných ukázek, děti spolu pracují hodně ve dvojicích. Jak uvedla v rozhovoru, ZJ vyučuje teprve krátce, a tak si sama zatím ověřuje, které metody výuky jsou nejlepší.

Jako příklad výuky ZJ uvedu 9. třídu, kde tématem hodiny byli tlumočníci ZJ a využívání tlumočnických služeb. Nejdříve vyučující na tabuli vypsala některé body etického kodexu tlumočníků ZJ, o nichž potom s žáky společně diskutovala. Poté vyvolala simulování situace. Pracovala především s hrou, tak, aby děti výuka bavila a motivovala. Sama se stala na chvíli tlumočnickem ZJ a s dětmi si domluvila schůzku v různých prostorách školy. Vždy na smlouveném místě čekala a děti si zkusily celou situaci s nezbytnými pravidly chování a povinnostmi přehrát. Obecně však situaci s dostupnými výukovými materiály také nehodnotí kladně, materiály jí ve výuce chybí. V hodinách vymýšlí takové příklady, aby hodina byla co nejvíce praktická. Hodiny doplňuje obrázky, které si děti lepí do sešitu. Materiál si vytváří často sama, přičemž upravuje lehčí a těžší variantu podle potřeb dětí.

b) výuka ZJ v rámci vzdělávací oblasti JaJK (1. třída)

V této hodině působí slyšící a neslyšící pedagog. Hodina ZJ v rámci JaJK je vyčleněna jednou týdně. Děti se při mém pohledu učily dny v týdnu a měsíce. O tomto tématu se bavily ve znakovém jazyce, cílem byla vlastní produkce, s využitím co nejvíce prvků ze znakového jazyka (v této situaci především popis). Jako předlohu pro vyprávění se děti mohly (ale nemusely) dívat na velké obrázky jednotlivých ročních období, které mly možnost popisovat. Obrázky v malém provedení si potom lepily do sešitu. Dále učitelka v dotazníku uvedla, že používají také Slabikáře pro sluchově postižené (Chuchmová, Chudomelová, 2008), sady učebnic pro širokou veřejnost Žňakování pro každý den (Růžíková, 2001) + další díly, internet, obrazový materiál.

c) výuka ZJ v rámci vzdělávací oblasti JaJK (4. třída)

V této třídě rovněž působí slyšící a neslyšící pedagog. Na rozdíl od předchozích tříd výuka ZJ není jasně vymezena například jednou hodinou týdně. ZJ se vyučuje/vysvětluje na základě kontrastivního vyučování. Slyšící vyučující v mém dotazníku uvedla, že se výuka ZJ liší právě probíraným tématem. Na které téma je více zaměřeno na ZJ, jiné více na český jazyk. Podle jejích slov je vše propojeno. Zde ale asi už nemluvíme o výuce znakového jazyka, spíše o kontrastivním vyučování. V tomto případě nás tedy ani nepřekvapí, že do uvedených vyučovaných materiálů uvedla učitelka v mém dotazníku Slabikář pro sluchově postižené (Chuchmová; Chudomelová, 2008), Písanku ke Slabikáři pro sluchově postižené (Chuchmová; Chudomelová, 2010) a DVD, dále knihu Můj první obrázkový slovník český jazyk s DVD nebo učebnici český veselé a hezký (Tenclová, Dousková, Frolová, 2005). Toto jsou materiály, které slouží k výuce českého jazyka, nikoliv znakového jazyka.

Didaktické materiály k výuce ZJ jsou v současné době jedním z palčivých problémů výuky. Na druhou stranu je tento nedostatek výzvou pro to, aby vznikly nové kvalitní materiály, podobné například nejnovější Multimediální učebnici pro kurz ZJ, která se snaží být kompletní strukturovanou učebnicí pro ZJ, a mnoho dalších.

Na výtu materiálů ve výuce také máme vidět, že znakový jazyk v rámci JaJK každý učitel pojímá jinak. Někdo si i v rámci JaJK vyhradí samostatnou hodinu ZJ, někdo pracuje spíše s češtinou. Podle mého názoru je to zapříčiněno tím, že každý učitel chápe výuku jinak. Jinak ovšem není jasné stanovené, jak má výuka český jazyk a český znakový jazyk probíhat.

8. TESTOVÁNÍ

V této kapitole se budu zabývat testováním dosažených v domostí flák v ZJ. Nejdříve se zaměřím obecně na metody testování a aspekty ovlivňující výsledky testování. Poté se budu více zabývat testováním znalostí ZJ.

Celému procesu ověřování znalostí nejdříve musí předcházet fáze vzdělávání. Americké psychologické sdružení rozdělilo podle vzoru B. S. Blooma cíle vzdělávání do tří kategorií. Vzdělávání v kognitivní oblasti (znalosti), afektivní oblasti (postoje) a psychomotorické oblasti (dovednosti). Kognitivní vzdělávání dále rozděluje hierarchicky do šesti podskupin, a to znalosti faktů, porozumění, aplikace, analýza, syntéza a evaluace.⁵¹

Cílem zkoušení flák je vyhodnocení jejich úspěchů při studiu, poskytnutí zpětné vazby (slouží flákovi i učiteli) a motivace pro zlepšení kvality vyučování. Pokud se zaměříme na možnost zkoušení, můžeme si je rozdělit například podle společnosti Scio⁵² do tří skupin: ústní, písemné, praktické.⁵³

A uflák vyučující zvolí jakoukoliv metodu zkoušení, vždy je velmi důležitá také atmosféra během zkoušky. Jak uvádí Kohoutek (2011⁵⁴) flák je potěšen nadcházející zkouškou připraven a seznámit je s okolnostmi zkoušky. Dále Kohoutek (tamtéž) vysvětluje, že pro fláky je zkoušení vždy závažná situace a tak často hodně záleží právě na první otázce. Pokud flák odpoví správně, dodá mu to jistotu a jeho výkon může být potom stabilnější. Proto se zkoušejícím doporučuje klást nejdříve méně náročné otázky. Stejně tak se uitel může doporučit klást kratší otázky, které se ptají jen na jednu věc. Pedagog by měl rovněž respektovat flákov tempo a dát mu čas a prostor na vyjádření. Pokud by se přehnal dopředu, nerespektoval by tím důležité zásady individuálního přístupu k flákovi a to, které fláky by to mohlo negativně ovlivnit. V tomto případě je tedy potřeba, aby uitelé fláky dobře znali, a uplatňovali individuální přístup a umožnili tak flákovi při zkoušce úspěch.⁵⁵

⁵¹ Scio.cz. Cíle vzdělávání. [online]. [cit. 11. 4. 2011]. Dostupné z WWW: http://www.scio.cz/tvorba_testu/thodnoceni/cile.asp.

⁵² Společnost Scio se zaměřuje na zjišťování a hodnocení výsledků vzdělávání. Ve školství působí od roku 1996.

⁵³ Scio.cz. Teorie hodnocení znalostí. [online]. [cit. 11. 4. 2011]. Dostupné z WWW: http://www.scio.cz/tvorba_testu/thodnoceni/index.asp.

⁵⁴ Kohoutek, R. Zkoušení a klasifikace. [online]. [cit. 20. 6. 2011]. Dostupné z WWW: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-zkouseni-a-klasifikace-zaku-studentu>.

⁵⁵ Kohoutek, R. Zkoušení a klasifikace. [online]. [cit. 20. 6. 2011]. Dostupné z WWW: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-zkouseni-a-klasifikace-zaku-studentu>.

8.1 Testování českého znakového jazyka

Pokud se podíváme na povahu znakového jazyka, asi nám bude jasné, že vzhledem k jeho existenci v trojrozměrném prostoru nebude nejlepší volba testování v podobě nám slyšícím tolik známých písemných testů. Přestože i testování receptivních a produktivních dovedností je pirozenou formou testování ústního zkoušení přímo ve znakovém jazyce.

U testování kognitivních znalostí bychom pravděpodobně narazili na písemné testování, já se však domnívám, že pokud je to možné, tomuto zkoušení bychom se měli vyhnout. Při písemném testování odpovídají fláci v e-tin, a tak se nepřímě testuje také jejich znalost e-tiny a schopnost překlada svých znalostí z ZJ do J.

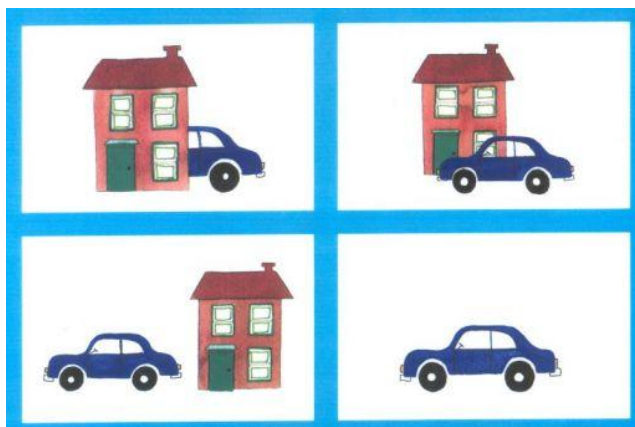
Při mých náhledech v hodinách ZJ jsem viděla také písemnou formu zkoušení, nicméně v případě, že flák nemu nerozumí, uitelka samozřejmě a ochotně zadání přeloží do znakového jazyka. Přesto je to pro děti v tázat fl, protože si toto zadání musí pamatovat, a každý by asi z vlastní zkušenosti mohl říct, kolik informací a po jak dlouhou dobu si je ve stresu schopný plně zapamatovat. Proto si myslím, že by uitelé měli více přistupovat k ústnímu zkoušení pomocí přímé komunikace v ZJ.

Jak uvádí Petrářová (2011), a jak jsem viděla také v praxi, v našich školách zatím nemáme k dispozici žádný soubor testů, který by byl určen k testování ZJ. Neznaменá to však, že by testy určené k testování znakového jazyka vůbec neexistovaly. Například v zahraničí, jak popisuje Petrářová (2011), ufl takové testy byly vyvinuty. Měme se podívat například na dva typy testů, které považuji za vhodné při testování znakového jazyka. Jsou to testy zaměřené na testování receptivních a produktivních schopností. Pokud nebude uvedeno jinak, všechny následující informace o testech čerpám od Petrářové (2011), která testy popisuje ve svém příspěvku Výuka českého znakového jazyka na školách pro sluchově postižené jako východisko k dalšímu jazykovému vzdělávání neslyšících dětí.⁵⁶ Tyto testy jsou v zahraničí používány pro testování úrovně znalosti národního znakového jazyka u neslyšících dětí na školách pro neslyšící (Petrářová, 2011).

⁵⁶ PETRÁŘOVÁ, R. Výuka českého znakového jazyka na školách pro sluchově postižené jako východisko k dalšímu jazykovému vzdělávání neslyšících dětí. In Čeština ve výuce neslyšících : sborník příspěvků. Praha : Jazykové centrum Ulita, 2011. (v tisku)

Test receptivních znalostí vytvořili Hermanová, Holmesová a Wollová ze City University London v roce 1999. Tento test je zaměřen na děti ve věku 3(4)–11(13)⁵⁷ let a testuje receptivní dovednosti (se zaměřením na porozumění vybraným morfologickým a syntaktickým jevům v BSL).

Testování probíhalo ve dvou částech. První část určila, jaké regionální varianty BSL testovaný používá. Podle toho pro něj byla připravena navazující druhá, hlavní část testu, která měla za cíl hodnotit znalost morfosyntaktických pravidel BSL. Materiál pro tuto část byl připraven na DVD, které obsahovalo 40 sdělení ve znakovém jazyce. Děti potom vybírem ze čtyř obrázků určili význam slyšené věty (Petráková, 2011). Například byla ve znakovém jazyce promítnuta věta *Auto stojí za domem*. Obrázek 2 zobrazuje výběr možností, ze kterých mohl dítě vybrat správnou odpověď.



Obr. 2 Testová úloha ověřující receptivní znalosti

Autory testu produktivních znalostí jsou Hermanová, Groveová, Holmesová, Morgan, Sutherlandová a Wollová. Test byl vytvořen v roce 2004 v Londýně a je určen věkem dítěm ve věku 4–14 let, které používají nebo se učí BSL, případně bilingválním slyšícím dítěm, které BSL používají jako hlavní dorozumívací prostředek.

Test produktivních znalostí hodnotil schopnost neslyšících dítě zapamatovat si a strukturovat vyprávění v BSL a jejich schopnost používat správnou gramatiku BSL. Dítě mělo být předloženo příběh ve znakovém jazyce, poté bylo jejich úkolem tento příběh převyprávět ve znakovém jazyce. Tento test ověřuje zároveň receptivní dovednosti dítě.

⁵⁷ Haug udává rozpětí 4-13 let, Hermanová 3-11 let věku dítěte.

Podobné typy testů, vázané k probíraným tématům, lze jistě vytvořit také v našich podmínkách. Základem úspěchu však je, stejně jako bylo podmínkou u výše uvedených testů, aby při vytváření takovýchto testů stáli vždy odborníci s dobrou znalostí znakového jazyka.

8.2 Testování ve Valašském Meziříčí a v Praze Radlicích

Jak jsem už zmínila výše, první způsob sobě ověření v domostí ve školách, které jsem navštívila, byl často písemnou formou. Jednalo se především o doplňující otázky. Uitelé však postupovali také k ústnímu zkoušení ve znakovém jazyce. Mladší fláci takto byli zkoušeni především ze slovní zásoby (např. ve VM děti pracovaly s pexesem (UN), uitelka jim předkládala jednotlivé kartičky a děti měly znakovat slova opačného významu). V Praze Radlicích děti byly zkoušeny písemnou formou v ZJ z produkce o krátké vyprávění na zadané téma (např. téma šjaro a vě kolem něj, přeprávění pohádky, atp.). Dále např. ve škole ve VM probíhalo testování receptivních znalostí formou plnění úkolů na DVD (DVD s pohádkami, např. červená karkulka), které se svou podobou trochu podobaly úkolům od Hermanové, Holmesové a Wollové. Ve vyšších ročnících v Praze Radlicích byli fláci testováni z kognitivních znalostí formou testu. Na papíře dostali předložené otázky ověřující probrané učivo. Při mém náhledu šlo konkrétně o testování probraného tématu souvisejícím s tlumočením a tlumočnickým ZJ. Z odpovědí v dotazníku nevyplýval žádný jiný typ testování fláků, neřeknu který jsem viděla přímo na náhledech v hodinách.

9. HODNOCENÍ ZNALOSTÍ ŽÁKŮ

V této kapitole se budu zabývat nejdříve školním hodnocením obecně, poté se konkrétně zaměřím na hodnocení ve výuce ZJ v Praze, Radlicích a ve Valašském Meziříčí. V teoretické části budu vycházet především z publikace Košťálové, Mikové a Stanga (2008)⁵⁸, kteří se školnímu hodnocení věnují již v souvislosti s novým školním vzdělávacím systémem, který zdrazuje ve vzdělávání žáků dosažení klíčových kompetencí.

Pokud bychom udělali krátký přehled tím, jak bylo na hodnocení žáků nahlíženo dříve a dnes, mohlo by to vypadat následovně :

Rok 1948: *Školní hodnocení v lidově demokratické škole nemůže být klasifikace sama sobě účelem. Zkoušení a třídní práce musí sloužit správnému řízení jejich práce, jejich výchově k platnému, radostnému životu v celku a pro celok. V nové škole se učitel nemůže spokojovat jen s mechanickým známkováním podle výsledků zkoušek, musí soustavně zjišťovat příčiny neúspěchu a věch nešťastných projevů, studovat vlivy a podmínky, za nichž žáci pracují a v nichž žijí, aby tak s větší úspěšností mohl na ně výchovně působit* (Výborný, 1948, str. 311).

Rok 1999: *Školní hodnocení (ve smyslu angl. assessment) o hodnotící procesy a informace ve vnitřním rámci výuky, zejména hodnocení žáků učiteli, tj. posuzování školních výkonů a chování žáků spojené s informováním žáků a jejich rodičů o výsledcích hodnocení* (Slavík, 1999, str. 182). Nebo také: *Školní hodnocení je porovnávání žáků s normou, s normou, pro kterou rozlišujeme úspěšné od neúspěšných a vybíráme úspěšné, nebo se snažíme najít cestu k nápravě i alespoň zlepšení neúspěšných* (Slavík, 1999, str. 15).

Rok 2008: *Ve výuce se prosazuje myšlenka individualizace v pohledu na učení, na jeho proces i výsledky. (1) Hodnocení se mění na akt partnerské spolupráce mezi učitelem a žákem a zabývá se nálepkami, stresem a nástroji vnější motivace* (Košťálová, 2008, str. 80-9). *Učitelé by měli zejména dbát na to, aby prostřednictvím hodnocení nedocházelo k rozdláždění žáků na úspěšné a neúspěšné, schopné a neschopné. Hodnocení by nemělo být zaměřeno primárně na srovnávání žáka s jeho spolužáky, mělo by se soustředit na individuální pokrok každého žáka, respektive na hodnocení naplnění předem stanovených požadavků* (Manuál pro tvorbu TWP, 2005, str. 72).

⁵⁸ KOŠTÁLOVÁ, H.; MIKOVÁ, Š.; STANG, J. *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha : Portál, 2008. ISBN: 978-80-7367-314-7.

Košťálová (2008, str. 23) v této souvislosti hovoří o *š individuální vztahové normě*⁵⁹. Tento pojem vyjadřuje, že dnešní žák v výkonu se porovnává s tím, jakého výkonu dosáhl v minulosti.

Se změnou přístupu k hodnocení žáků se musí vyrovnat nejen učitelé, ale také rodiče. Ti jsou zvyklí na srovnávací formu hodnocení, přímou jejich dítě k ostatním žákům. Na učitelích tedy je, aby nabídli rodičům jiný přístup, nikoliv s ostatními žáky, ale s cíly, které si stanovili pro dané období. Rodiče by měli být seznámeni s tím, co učitel od práce žáků očekává (Košťálová, 2008).

Již bylo zmíněno, že hodnocení v současné době nemá mít jen formu kontroly dosažených v domostí. Jak uvádí Košťálová (2008), hodnocení slouží učitelům, žákům i rodičům. U učitelů poskytuje informaci o tom, jak jsou jeho metody a postupy u jednotlivých žáků účinné, a na jeho základ by učitelé měli dále plánovat další postupy výuky. Žákům hodnocení poskytuje informace o tom, nakolik dosahují nebo nedosahují požadovaných cílů. Pro žáka je získání hodnocení důležitým především v průběhu učení, kdy na jeho základ může změnit postupy učení. Pro rodiče nese hodnocení vypovídající hodnotu o úspěchu jejich dítěte. Jak dále uvádí Košťálová (2008), a učitel hodnocení slouží žákovi, rodičům nebo učitelům, vždy by mělo být konkrétní, včasné, jasné a kvalitní.

9.1 Typy školního hodnocení

Školní hodnocení probíhá nejčastěji slovní nebo kvantitativní (známky, procenta, body) formou (srov. Košťálová, 2008). Typy, které jsem navrhla⁶⁰, rovněž toto hodnocení používají. Známkami byli žáci hodnoceni za písemné i za ústní zkoušení. Slovní hodnocení sloužilo více k motivaci. Používala ho například učitelka při výuce ZJ v první třídě ve škole v Radlicích. Kromě slovního hodnocení bezprostředně po promluvě byli na konci hodiny ještě žáci slovně ohodnoceni (a tím také motivováni) za svou aktivitu v průběhu vyučování. Ti žáci, kteří se snažili, dávali pozor a spolupracovali, dostali za odměnu magnet usmívajícího se oblíčka. Jmenný seznam žáků je napsán na magnetické tabuli, kam se magnety připevňují.

A učitel se však učitel rozhodne pro slovní nebo kvantitativní hodnocení, neměl by zapomínat, že každá metoda se vztahuje jistá pravidla. O používání známek se dozvíme více

⁵⁹ Košťálová uvádí také anglický název pro individuální vztahovou normu - self-reference assessment.

⁶⁰ Základní škola pro sluchově postižené ve Valašském Meziříčí a základní škola pro sluchově postižené v Praze—Radlicích.

v Manuálu pro přípravu TWP (2005, str.75). Znamka nehodnotí flákově chování, hodnotí jen zvládnutí probraného testovaného učiva. Dále se známkou hodnotí flákovy dovednosti, v domosti, zvolený postup při práci, úroveň komunikace, tvořivost fláka. Při klasifikaci se používá pět stupňů (1 – nejlepší, 5 – nejhorší). Zvládnutí učiva hodnotila také učitelka ZJ ve VM. Protože však fláci nastoupili do školy s velmi odlišnou znalostí ZJ, hodnotila pokroky jednotlivých fláků. Na každého z nich tím má trochu jiné, ale spravedlivé měřítko. Toto hodnocení koresponduje se současným trendem. *„flák v výkon by neměl mechanicky poměřovat standardizovaným popisem cíle a očekávání, ale uvažovat o typu zadání ve vztahu k flákovým osobnostním dispozicím, jeho domácímu zázemí, místnímu klimatu, aktuální flákově kondici apod.* (Kovářová, 2008, str. 18). Dále Kovářová vychází z Bauera (1999)⁶¹: *„aby hodnocení bylo opravdu spravedlivé, musíme brát v potaz rozdílné vstupní podmínky u fláků.* Poté doplní, že úspěchy u každého jednotlivého fláka má jinou podobu.

Také o slovním hodnocení se dozvíme více v Manuálu pro přípravu TWP (2005, str. 75). Slovní hodnocení poskytuje flákovi zpětnou vazbu, informuje ho o tom, v čem a jak se může zlepšit. Tento typ hodnocení dokáže lépe vystihnout flákův pokrok a dát mu citlivější informace o jeho úspěšnosti nebo neúspěšnosti ve zvládnutí dané látky (Manuál pro tvorbu TWP, 2005).

Jak však uvádí Kovářová (2008, str. 79), *„známka má být nabytá na základě vlastností a pozbytá charakteru rozřazovací nálepky, pokud je spojena s popisem o očekávaném výkonu, který považujeme dané známce za příslušný. Naopak slovní hodnocení se snadno stává prostědkem porovnávání fláků mezi sebou, pokud jím učitel nevyjádří kvalitu výkonu, ale vztah flákovy výkonu k práci ostatních.*“

Mimo uvedené dva typy hodnocení však Slavík (1999) připomíná, že hodnotíme také úsměvem, gestem, pokývnutím atp. Právě neslyšící děti, pro které má mimika a dotyky (v tomto případě by to mohlo být například pohlazení) mnohem významnější funkci, než pro slyšící, mohou také toto hodnocení vnímat velmi citlivě, ať už v pozitivním nebo negativním smyslu.

⁶¹ Bauer, E. G. (1999): The promise of alternative literacy assessment in the classroom. A review of empirical studies. Reading Research and Instruction, 38, 153-168.

9.2 Hodnocení v kurikulárních dokumentech

Hodnocení výsledků vzdělávání žáků se řídí § 51 až § 53 školského zákona. V těchto paragrafech najdeme informace o klasifikaci v pololetí a na konci roku, možnosti tohoto hodnocení a také postup ve specifických případech, kdy žák nemůže být z nějakého důvodu hodnocen. Tímto hodnocení se však ve své práci zabývat nebudu. Pro konkrétní informace o hodnocení výsledků vzdělávání žáků je třeba nahlédnout do TWP jednotlivých škol.

Ze TWP školy v Radlicích se o hodnocení můžeme dozvědět, že z velké části probíhá individuálně. Kritéria hodnocení vycházejí z klíčových kompetencí, zohledňuje se individuální potřeba žáka. Hodnotí se naplňování očekávaných výstupů jednotlivých předmětů, konkrétních v domostí, dovedností a návyků, snaha a individuální pokrok, srovnávají se také aktuální výkony žáka s jeho předchozími výsledky. Klasifikace je realizována prostřednictvím známek, v případě potřeby slovním hodnocením nebo kombinací obojího (TWP Radlice, 2007). Škola v Radlicích tedy uplatňuje to, o čem jsem se zmínila ufl výše, tedy hodnocení konkrétních pokroků konkrétního žáka.

Ve Valašském Meziříčí je podle jejich TWP cílem hodnocení poskytnout žákovi zpětnou vazbu, ohodnotit, co se naučil, co zvládnul, v čem se zlepšil, v čem chybí. Hodnocení by mělo být pro žáka motivující, pedagog by měl mít pedagogický takt, uplatňovat přiměřenou náročnost, zhodnotit individuální pokrok u žáka a také by si měl uvědomit, že nehodnotí osobu žáka, nýbrž jeho práci, konkrétní řešený problém. Klasifikace je prováděna na základě bodového hodnocení, slovního hodnocení, sebehodnocení žáka a známek (TWP VM, 2007). Zde se opět mluví o hodnocení konkrétních pokroků konkrétního žáka.

Pokud bych zde měla zmínit celkové hodnocení a úspěšnost žáků v ZJ ve škole v Radlicích a ve Valašském Meziříčí, žáci jsou v tomto předmětu úspěšní, nestává se, že by z nějakého důvodu propadal. Z odpovědí v dotazníku jsem se nedozvěděla žádné rozlišující informace o hodnocení žáků, které jsem zde uvedla přímo z náhledů v tabulkách.

10. POROVNÁNÍ VÝUKY ČJ VE VALAŠKÉM MEZÍŘÍ A PRAŽE RADLICÍCH

V této kapitole krátce porovnáám výuku ČJ ve Valašském Meziříčí a v Praze Radlicích.

Příznivěji prostědí pro výuku ČJ vytváří podle mého názoru škola v Praze Radlicích. Výuka zde probíhá intenzivněji, fláci jsou s ČJ seznamování během celého studia na ZTM v rámci vzdělávací oblasti JAJK a na druhém stupni se přidává další samostatný předmět ČJ.

Také zpracování učebního plánu pro předmět ČJ považuji za odborněji vyhotovené v Praze Radlicích⁶² (srov. příloha 3 a příloha 4).

Příznivěji prostědí pro ČJ v Praze Radlicích vytváří také neslyšící pedagogové, kterých je v Praze více, než ve Valašském Meziříčí. Flákům se tak nabízí více jazykových vzorů ČJ, což hodnotím velmi příznivě. Tento šnedostatek ve Valašském Meziříčí je však, domnívám se, kompenzován mnohem větší využíváním didaktických pomůcek, na kterých se objevují rodilí mluvčí ČJ. Oproti pražské škole se ve výuce velmi aktivně využívají DVD z produkce studentů Filozofické fakulty oboru CNES, DVD z produkce KTJZ a z produkce Labyrintu (tyto materiály jsou více popsány v podkapitole 7.1.⁶³). Dále se zde aktivně využívá práce s internetovými stránkami pro neslyšící (např. www.weblik.cktjz.com aj.), kde se rovněž objevují rodilí mluvčí ČJ.

Co se týká vzdělání vyučujících ČJ, opírají se erudovaněji pracovníci v Praze Radlicích. Jedna z učitelek má vzdělání na oboru CNES (srov. kapitola 7 Vzdělání pedagogického pracovníka), které hodnotím co do odbornosti ČJ jako nejlepší možné. Navíc se ve škole, v rámci projektu OPPA⁶⁴, mohli učitelé zdarma vzdělávat na uskutečněných přednáškách o vzdělávání neslyšících (srov. www.jculita.cz).

Jak už jsem zmínila ve své práci dříve, testování znalostí v ČJ a jeho následné hodnocení probíhá v obou školách velmi obdobně a standardně, tedy písemným a ústním zkoušením a následným slovním hodnocením a známkami.

Co však hodnotím velmi kladně na obou školách je vůbec snaha vzdělávat fláky v ČJ, zařazení předmětu ČJ do výuky a zaměstnávání neslyšících pedagogů.

⁶² Zde mám na mysli výuku ČJ v rámci vzdělávací oblasti JAJK (pozn. autora).

⁶³ Materiály při výuce ČJ vhodné k rozvíjení kognitivních, perceptivních a produktivních znalostí a dovedností.

⁶⁴ Projekt se uskutečňoval od listopadu 2008 do září 2011 (pozn. autora).

ZÁV R

Cílem mé práce bylo popsat sou asnou situaci výuky eského znakového jazyka na základních –kolách pro sluchov postiflené. Situaci jsem zkoumala v souvislosti s ukotvením ZJ v kurikulárních dokumentech, didaktickými materiály pro výuku ZJ, osobností pedagoga ZJ, vzd láním pedagoga ZJ, testováním znalostí flák v ZJ, hodnocením znalostí flák v ZJ, srovnáním situace se zahrani ní zemí a srovnáním dvou základních –kol pro sluchov postiflené v R.

O ekávala jsem, fle od zm ny –kolského vzd lávacího systému v r. 2007, kdy –koly pro sluchov postiflené mohou do vyu ování za adit p edm t ZJ, této mořnosti také vyuřijí. Jak se v–ak ukázalo, ZJ se v–ak vyu uje pouze na p ti –kolách (Prahaô Radlice, Vala–ské Mezi í í, Brno, Hradec Králové, Prahaô Hole kova) na dvou –kolách se v bec nevyu uje (Liberec, Olomouc) a na zbylých p ti –kolách tato informace není dohledatelná, nebo editelé –kol mi tuto informaci neposkytlí a na webových stránkách nemají zve ejn ý TMVP (Ivan ice, Ostrava, Plze , Kyjov, Prahaô Je ná). Na dvou ze –kol, na kterých probíhá výuka ZJ, probíhalo také moje –et ení (ve Vala–ském Mezi í í a v Prazeô Radlicích).

Prvním z problém , na který jsem narazila, bylo samotné ukotvení ZJ v TMVP a vymezení vzd lávacího obsahu tohoto p edm tu. V sou asné dob je toto vymezení nejasné a tak vřdly záleří na konkrétní –kole, jak výuku ZJ pojme. V mojí práci jsem pojednala o tom, jak by takové vymezení mohlo vypadat a také jsem p edlořila konkrétní návrh.

Dal–ím nedostatkem, domnívám se také vzniklým novým p ístupem, je vzd lání pedagog ZJ. Pedagogické fakulty dosud neumofl ují studium u itelství ZJ. To povařují za velký nedostatek. U itel ZJ by m l jist ZJ znát velmi dob e, a pakliffe se od n j pořladuje pedagogické vzd lání, nezbyvá mu, neřl studovat je–t druhou –kolu. Z tohoto áste n pramení také problém vytvo ení vzd lávacího obsahu pro ZJ. Samoz ejm o ekáváme, fle na vytvá ení vzd lávacího obsahu ZJ budou pracovat odborníci. Na –kolách, na kterých jsem provád la –et ení nep sobí řládný pedagog, který by m l jak pedagogické vzd lání, tak odborné vzd lání v ZJ.

P í mém –et ení ve –kolách jsem narazila také na problém s nedostatkem didaktických materiál pro výuku ZJ. U itelé nejsou se sou asnou situací p řlí–spokojení a poci ují v tom p ekářku k výuce. V tomto p ípad mohu íci ano, zatím neexistuje řládná obecná u ebnice, která by pojímala výuku ZJ do první do desáté t řdy. P esto jsem v–ak v práci p edlořila pom rn dost materiál , které lze p í výuce vyuřlívát a pro výuku ZJ se mohou hodit.

Vzhledem k povaze znakového jazyka v trojrozměrném prostoru jsem očekávala, že při mém –etění ve –kolách narazím na jiný způsob testování, než je v b –lných –kolách pro sly–ící. Tento rozdíl však nebyl nijak velký. Nesly–ící fláci byli stejně jako sly–ící fláci testováni písemně, a to potom také ústním zkoušením ve znakovém jazyce. Co však bylo trochu odlišnou formou od b –lných –kol pro sly–ící byla forma hodnocení. Ve –kolách, které jsem navštívila, a předpokládám, že podobně to může fungovat také v dalších –kolách pro sluchově postižené, bylo hodnocení více individuální. Výkony fláků byly hodnoceny nejen v rámci srovnávání celé třídy, ale výsledky byly hodnoceny více individuálně. To pramení z toho, že fláci nastupují do –koly s velmi různou úrovní ZJ, a tak by ani nemělo jejich hodnocení stát pouze na srovnávání s ostatními fláky.

Situaci v zahraničí se mi nepodařilo vnovat do té míry, jak jsem zamýšlela. Mým cílem bylo srovnat (vzdělávací) osnovy pro předmět ZJ. V případě Slovenska, s kterým jsem srovnávala, se mi podařilo srovnat pouze státní úroveň, tedy porovnání RVP ZV a VPSP. Přestože na Slovensku ve –kolách pro sluchově postižené lze do vyučování zařadit předmět znakový jazyk, ve skutečnosti na fládné z –ti základních –kol se znakový jazyk nevyučuje.

POUŽITÁ LITERATURA

Primární literatura

a) Ti-t ná literatura

BÍMOVÁ SLÁNSKÁ, P.; OKROUHLÍKOVÁ, L. *Rysy p irozených jazyk . eský znakový jazyk jako p irozený jazyk. Lexikografie. Slovníky eského znakového jazyka*. Praha : eská komora tlumo ník znakového jazyka, 2008. ISBN: 978-80-87153-91-8.

DOSTÁL, J. *U ební pom cky a zásada názornosti*. Olomouc: Votobia, 2008. ISBN 978-80-7220-310-9.

ERTING, C. J. Acquiring linguistic and social identity: interactions of deaf children with a hearing teacher and a deaf adult. In: STRONG, M. *Language Learning and Deafness*. Cambridge : Cambridge University Press, 1988. ISBN: 0-521-33579-5.

FREEMAN, R. *Tvé dítě nesly-í?* Praha : FRPSP, 1992.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha : Portál, 2003. ISBN: 80-7178-626-8.

JORDA, D. *Metody výuky odborného p edm tu na st ední škole pro sluchov postižené z pohledu pedagoga se sluchovým postižením*. Brno, 2010. 42 s. Bakalá ská práce. Masarykova univerzita, pedagogická fakulta.

Kol. autor . *Adresá slufleb nejen pro nesly-ící*. Praha : FRPSP, 2009.

KOTM ÁLOVÁ, H.; MIKOVÁ, TM; STANG, J. TM *Školní hodnocení flák a student se zam ením na slovní hodnocení*. Praha : Portál, 2008. ISBN: 978-80-7367-314-7.

KOSINOVÁ, B. *Nesly-ící jako jazyková a kulturní men-ina ó kultura nesly-ících*. Praha : eská komora tlumo ník znakového jazyka, 2008. ISBN: 978-80-87153-20-8.

MACUROVÁ, A. *P edpoklady tení*. In *etba sluchov postižených*. Praha : FRPSP, 1999.

MACUROVÁ, A. *D jiny výzkumu znakového jazyka u nás a v zahrani í*. Praha : eská komora tlumo ník znakového jazyka, 2008. ISBN: 978-87218-00-6.

Národní plán vyrovnávání p íleřtostí pro ob any se zdravotním postižením, schválený usnesením vlády ze 14. dubna 1998 . 256

NEBESKÁ, I. *Úvod do psycholingvistiky*. 1. vyd., Praha : H&H, 1992. ISBN: 80-85467-75-5.

NELETOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace*. Olomouc : Pedagogická fakulta, 2002. ISBN: 80-244-0510-5.

PETŘÁOVÁ, R. Výuka českého znakového jazyka na školách pro sluchově postižené jako východisko k dalšímu jazykovému vzdělávání neslyšících dětí. In *Deafness in the 21st century: proceedings of the 15th European Conference on Deaf Studies*. Praha : Jazykové centrum Ulieta, 2011. (v tisku)

PETTY, G. *Moderní vyučování*. 5. vyd., Praha : Portál, 2008. ISBN: 978-80-7367-427-4.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1995. ISBN: 80-7367-647-6.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2009. ISBN: 978-80-7178-029-4.

ŘÍČAN, P. *Psychologie*. Portál : Praha, 2009. ISBN: 978-80-7367-560-8.

SLAVÍK, J. *Hodnocení v současném školství*. Portál : Praha, 1999. ISBN: 80-7178-262-9.

VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. Portál : Praha, 2009. ISBN: 978-80-7367-387-1.

WOODWARD, J.; ALLEN, T.; SCHILDROTH, A. Linguistic and cultural role models for hearing-impaired children in elementary school programs. In: STRONG, M. *Language Learning and Deafness*. Cambridge : Cambridge University Press, 1988. ISBN: 0-521-33579-5.

ZVONEK, A. *Sluchově postižený pedagog*. Brno, 2001. 116 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita, pedagogická fakulta.

Zákon č. 561/2004 Sb. o pedagogickém, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

Zákon č. 384/2008 Sb. o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob.

Zákon č. 149/2005 Sb. o posunkové řeči neposlýchavých osob.

b) články z odborných časopisů

HUDÁKOVÁ, A. Studenti s vadou sluchu: možnosti studia po střední škole. *Unie*. 2007, ro. 16, . 1-2, s. 20.

MACUROVÁ, A. Aktuální problémy komunikace, kultury a vzdělávání neslyšících. *Speciální pedagogika*, 2001, ro. 11, . 4, s. 248-251. ISSN: 1211-2720.

NAJMANOVÁ, M. Kurz pro lektory českého znakového jazyka. *Gong*, 2008, ro. 37, . 3-4, s. 20-22. ISSN: 0323-0732.

VÝBORNÝ, F. Účast fláků při klasifikaci. *Pedagogická revue*. 1948, ro. 2, . 7-10, str. 311-334.

c) Elektronické zdroje

Bakalářské studijní obory. [online]. [cit. 11. 2. 2011]. Dostupné z WWW: <http://www.ff.cuni.cz/FF-336-version1-Bc.pdf>

e-tina v komunikaci neslyšících. Vítejte na našich stránkách. [online]. [cit. 11. 2. 2011]. Dostupné z WWW: <http://ucjtk.ff.cuni.cz/cnes/index.php?key=intro>

Informace pro studenty se speciálními potřebami na Univerzitě Karlově v Praze. [online]. [cit. 23. 3. 2011]. Dostupné z WWW: <http://www.cuni.cz/UK-60-version1-specialnipotreby.pdf>

KOHOUTEK, R. Zkoušení a klasifikace. [online]. [cit. 20. 6. 2011]. Dostupné z WWW: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-zkouseni-a-klasifikace-zaku-studentu>

MACUROVÁ, A. Vzdělávání sluchově postižených. *Jazyky v komunikaci českých neslyšících: český znakový jazyk a psaná řeč*. [online]. [cit. 10. 7. 2011]. Dostupné z WWW: <http://ruce.cz/clanky/718-jazyky-v-komunikaci-ceskych-neslysicich-cesky-znakovy-jazyk-a-psana-cestina>

Matešková, základní a střední kola pro sluchově postižené. Národní vzdělávací program "Oteveme se světu". Valašské Meziříčí, 2007. Dostupný také z WWW: <http://www.valamez.cz/documents/SVP%202008.pdf>

Manuál pro tvorbu –kolních vzdělávacích programů v základním vzdělávání. 2. dotisk 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2006. 104 s. [cit. 2011-07-09]. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/Manual_SVP-ZV.pdf>. ISBN 80-87000-03-X.

Nepojující.sk. Adresář –kol. [online]. [cit. 10. 7. 2011]. Dostupné z WWW: <http://www.nepocujuci.sk/skoly.htm>

Posledních 20 let. Zpráva o vývoji českého –kolství od listopadu 1989. [online]. [cit. 19. 6. 2011]. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2011-07-09]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>

Scio.cz. Cíle vzdělávání. [online]. [cit. 11. 4. 2011]. Dostupné z WWW: http://www.scio.cz/tvorba_testu/thodnoceni/cile.asp

Scio.cz. Teorie hodnocení znalostí. [online]. [cit. 11. 4. 2011]. Dostupné z WWW: http://www.scio.cz/tvorba_testu/thodnoceni/index.asp

STTM, ZTMa MTM, Hradec Králové, TTMefánikova 549. St ední –kola. [online]. [cit. 10. 7. 2011]. Dostupné z WWW: <http://www.neslhk.com/index.php?str=spgs#pmp>

TTMatny pedagogický ústav . Vzdelávací program pre deti a fliakov so sluchovým postihnutím. Bratislava, 2007. Dostupný také z WWW: http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/vp_pre_zz/vp_sluchovo/vp_sp_isced_0_1_2_3_vp.pdf

Na-e e . Vyu ování mate skému jazyku na na-ích –kolách. [online]. [cit. 1. 4. 2011]. Dostupné z WWW: http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=5268#_ftnref1

Univerzita Hradec Králové. Augustin. [online]. [cit. 10. 7. 2011]. Dostupné z WWW: <http://www.uhk.cz/cs-cz/fakulty-a-pracoviste/rektorat/poradenskecentrum/Pages/augustin.aspx>

Wikipedia. Mate ský jazyk. [online]. [cit. 19. 6. 2011]. Dostupné z WWW: http://cs.wikipedia.org/wiki/Mate%C5%99sk%C3%BD_jazyk).

Wikipedia. Rámcový vzdělávací program. [online]. [cit. 19. 6. 2011]. Dostupné z WWW: http://cs.wikipedia.org/wiki/R%C3%A1mcov%C3%BD_vzd%C4%9B%C3%A1vac%C3%A1D_program

Základní škola, Střední škola a Mateřská škola pro sluchově postižené. Tříkolní vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha 5, Výmolova 169, 2007. Dostupný také z WWW: http://sksp.org/#!/zakladni_skola-dokumenty

2) SEKUNDÁRNÍ LITERATURA

a) Tisková literatura

Bauer, E. G. (1999): The promise of alternative literacy assessment in the classroom. A review of empirical studies. *Reading Research and Instruction*, 38, 153-168.

HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu, 1. díl*. 2. přepracované, rozšířené vyd., Praha : SEPTIMA, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

CHUCHMOVÁ, K; CHUDOMELOVÁ, E. *Slabikář pro žáky se sluchovým postižením*. (včetně 2 DVD) Praha : Fortuna, 2008. ISBN: 978-80-7373-015-4.

CHUCHMOVÁ, K; CHUDOMELOVÁ, E. *Písanka ke Slabikáři i pro žáky se sluchovým postižením*. Praha : Fortuna, 2010. ISBN: 978-80-7373-098-7.

ŘEČNÍKOVÁ, M. *Znakování pro každý den. Základní konverzace v českém znakovém jazyce*. Praha: Septima, 2001.

ŠTENČLOVÁ, K.; DOUSKOVÁ, J.; FROČKOVÁ, L. *Česky vesele a hezky*. Praha : Lycée Francois de Prague, 2005. ISBN: 80-239-6303-1.

VALACH, M.: Poslání učitele pro 21. století. In ŠTELE, S.: *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Brno : Paido, 1998. ISBN: 80-85931-70-2.

b, články z odborných časopisů

MACUROVÁ, A.; BÍMOVÁ, P. Poznáváme český znakový jazyk II. *Speciální pedagogika*, 2001, ročník 11, číslo 5, s. 285-296. ISSN: 1211-2720.

c, Multimediální zdroje

BURIANOVÁ, H. CD-ROM *červená karkulka - tení a hraní : Littel Red Riding Hood - reading and playing*. Brno : Labyrint Brno, 2004.

CD-ROM *Hrne ku va ! : pohádka pro neslyšící děti*. Brno : Labyrint Brno, 2009.

CD-ROM *Pinocchio - tení a hraní: pohádka pro neslyšící děti v rámci cyklu tení a hraní*. Brno : Labyrint Brno, 2005.

KOSINOVÁ, B; POLÁKOVÁ, L.; POLÁKOVÁ, S. CD-ROM *O Vlnce a Julce o pohádka v eském znakovém jazyce*. Praha : eská komora tlumo ník znakového jazyka, 2008. ISBN: 978-80-87153-00-0.

CD-ROM *Moravské varianty znak ZJ*. 1. a 2. Díl. Brno : Trojrozměr a 3Dimenze, 2009.

Multimediální cvičebnice pro kurz ZJ. (V tisku).

NOVÁKOVÁ, R. CD-ROM *Kultura neslyšících*. Praha : eská komora tlumo ník znakového jazyka, 2008. ISBN: 978-80-87153-08-6.

Kol. autor . CD-ROM *Pohádky o zvířátkách ve znakovém jazyce*. Praha : FF UK, 2006.

Kol. autor . CD-ROM *Malá encyklopedie zvířátek ve znakovém jazyce*. Praha : FF UK, 2007.

Kol. autor . CD-ROM *The Quarterfoil (čtyřlístek)*. Brno : AWI Film, 2007.

PTÁČEK, A. CD-ROM *Humor neslyšících*. Praha : eská komora tlumo ník znakového jazyka, 2008. ISBN: 978-80-87153-06-2.

TEBKOVÁ, H; NOVÁKOVÁ, R. CD-ROM *Říslůvky ve znakovém jazyce o praktická cvičení*. Praha : eská komora tlumo ník znakového jazyka, 2008. ISBN: 978-80-87153-04-8.

VYSUŠEK, P. CD-ROM *Prstová abeceda ve znakovém jazyce o praktická cvičení*. Praha : eská komora tlumo ník znakového jazyka, 2008a. ISBN: 978-80-87153-39-0.

VYSUŠEK, P. CD-ROM *Specifické znaky ve znakovém jazyce o praktická cvičení*. Praha : eská komora tlumo ník znakového jazyka, 2008b. ISBN: 978-80-87153-55-0.

Příloha . 1 Dotazník pro pedagogy ZJ v Praze Radlicích

1. Osobní údaje (pohlaví, věk, vzdělání)
2. Jste neslyšící (1., 2. generace) / nedoslýchavý(á) / slyšící
3. Váš mateřským jazykem je český jazyk / znakový jazyk
4. Způsob vzdělání
Když jste byl/a na střední škole nebo vysoké škole, měli jste možnost studovat pedagogický obor?

a, (odpověď ne) – podporuje nebo dokonce vyžaduje Váš zaměstnavatel doplnit si potřebné vzdělání?

b, (odpověď ano) – vzděláváte se dále v tomto oboru? Navštěvujete nějaké kurzy? Máte nějaké možnosti?
5. Proč jste si vlastně tuto práci vybral(a)?
6. Podle Znakový jazyk ani Cvičení z jazyka a jazykové komunikace nejsou zatím zařazeny v TWP. Podle čeho určíte? Jaké úroveň zařazujete do TWP a proč? Co je podle Vás důležité?
7. Jak probíhá spolupráce na vytváření osnov pro znakový jazyk?
8. Hodinová dotace Vášho předmětu je 11 hodin za týden. Myslíte si, že to pro výuku stačí? Stihnete probrat všechno úroveň?
9. Samostatný předmět Znakový jazyk

Radlice a, Váš Váš –kole se vyučuje znakový jazyk v rámci předmětu Jazyk a jazyková komunikace, během posledních deseti let. Jak tato výuka probíhá? Jakou část gramatiky znakového jazyka říkáte?

Radlice b, Jak velkou část hodin vyučujete českému jazyku a jak velkou část hodiny vyučujete znakovému jazyku?
10. Gramatika

Radlice a, – jaký je rozdíl mezi výukou znakového jazyka v předmětu Jazyk a jazyková komunikace, Znakový jazyk, Cvičení z jazyka a jazykové komunikace?
12. Jaké používáte při výuce materiály? Jaké materiály se Vám osvědčily a jaké vůbec nepoužíváte? Myslíte, že máte dostatek výukových materiálů?

13. Máte zkušenosti s výukou znakového jazyka dříve i dříve. Jaké rozdílné metody při výuce používáte a proč? Prosím, zaměřte se na materiály, které při výuce používáte.
 14. V jaké podobě předkládáte články znakový jazyk? (pouze u ústí, zprávy v ZJ, videa, humor neslyšících, společenské akce, exkurze atp.)
 15. Jakým způsobem testujete články? Jak ověřujete jejich v domosti? (testy, ústní zkoušení)
 16. Jak hodnotíte tyto v domosti? Jakou používáte klasifikaci? (známky, ústní hodnocení)
- Radlice* o jak známkuje tento předmet na vysvědčení? Je to známka z českého jazyka? Je to průměrná známka z českého a znakového jazyka? Jsou to dvě známky, z českého a znakového jazyka?
17. Neexistují materiály, podle kterých byste věděli(a), co a jak máte představit. Konzultujete výuku s jinými kolegy? Máte možnost supervize?
 18. Myslíte si, že předmet Znakový jazyk dříve baví, zajímá je?
 19. Jak by podle Vás měl vypadat učitel znakového jazyka? Jaká by to měla být osobnost? Co by měl znát? Jakou by měl mít povahu?

Příloha 2 Dotazník pro pedagogy ZJ ve Valašském Meziříčí

1. Osobní údaje (pohlaví, věk, vzdělání)
2. Jste neslyšící (1., 2. generace) / nedoslýchavý(á) / slyšící
3. Valašim mateřským jazykem je český jazyk / znakový jazyk
4. Způsobem vzdělání je Když jste byl/a na střední škole nebo vysoké škole, měli(a) jste možnost studovat pedagogický obor?
 - a, (odpověď ne) je podporuje nebo dokonce vyžaduje Valašim stávající doplnit si potřebné vzdělání?
 - b, (odpověď ano) je vzděláváte se dále v tomto oboru? Navštěvujete nějaké kurzy? Máte nějaké možnosti?
5. Proč jste si vlastně tuto práci vybral(a)?
6. Předpokládám, že jste se podílel(a) na TWP Valašim pedagogu. Co jste se snažili do učebního plánu zařadit a proč? Co je podle Vás důležité?
7. Hodinová dotace Valašim pedagogu je 11 hodin za týden. Myslíte si, že to pro výuku stačí? Stihnete probírat všechno učivo?
8. Samostatný pedagog učí Znakový jazyk
VM o ve Valašim škole se vyučuje Znakový jazyk pouze na prvním stupni. Podle Vás, měli by být vyučováni také samostatně na druhém stupni?
9. Gramatika
VM - jak seznamujete děti s gramatikou znakového jazyka? Jakou gramatiku ze znakového jazyka probíráte a proč jste zvolili právě tuto?
10. Jaké používáte při výuce materiály? Jaké materiály se Vám osvědčily a jaké vůbec nepoužíváte? Myslíte, že máte dostatek výukových materiálů?
11. Máte zkušenosti s výukou znakového jazyka dětí i dospělých? Jaké rozdílné metody při výuce používáte a proč? Prosím, zaměřte se na materiály, které při výuce používáte.
12. V jaké podobě předkládáte dětem znakový jazyk? (pouze učitel, zprávy v žij, videa, humor neslyšících, společenská akce, exkurze atp.)
13. Jakým způsobem testujete žáky? Jak ověřujete jejich vědomosti? (testy, ústní zkoušení)
14. Jak hodnotíte tyto vědomosti? Jakou používáte klasifikaci? (známky, ústní hodnocení)

15. Neexistují materiály, podle kterých byste věděli(a), co a jak máte přesně učit.
Konzultujete výuku s jinými kolegy? Máte možnost supervize?
16. Myslíte si, že předmět Znakový jazyk dle vás baví, zajímá je?
17. Jak by podle Vás měl vypadat učitel znakového jazyka? Jaká by to měla být osobnost?
Co by měl znát? Jakou by měl mít povahu?

Příloha 3 Učební plán pro předmět ZJ na ZTM ve Valašském Meziříčí

Předmět: Znakový jazyk

Období: 1. a 4. ročník

Kontrolní výstupy		Průřezová témata	Pomůcky a doplňující témata
Kompetence	Obsah učiva	projekty, akce	
<ul style="list-style-type: none"> - uvědomí si více polohu svého těla a jeho pohyb - vyjádří pohybem různé obrazy ze svého okolí - ukazuje správný znak v písmenném rozsahu slovní zásoby - rozumí jednoduché tlumočené pohádce a dokáže ji sám reprodukovat - pochopí obsah a smysl jednoduché, pomalé a pečlivě vyslovované konverzace dvou osob s dostatkem času pro porozumění - vypráví krátký příběh na základě svých zážitků 	<p><i>Rozvoj pohybových dovedností</i></p> <p>nápodoba pohybu a tvaru prstů, ruky, těla pohybové pamětní hry</p> <p>nápodoba pohybů a tvarů v okolí (zvířata, věci, rostliny)</p> <p>cvičení soustředění a pozornosti</p> <p>vyjádření pocitů, emocionálních stavů</p> <p>pantomimické ztvárnění situací, zaměnění</p> <p>Rozvoj komunikačních dovedností</p> <p>základní společenské fráze (pozdravy, pozdravování, představení, přání, omluva) jména fláků a učitelů ve ZJ pořádek rozhovoru, získání základních návyků (neskákat do řady, být pozorný, vyjadřovat se k věci) řazení pohádek ve ZJ učitelem rozvoj porozumění vyprávění v ZJ (kontrolní otázky) rozvoj schopnosti sledovat soustředěně cizí vyprávění společné přečtení pohádky dramatizace pohádky samostatné přečtení</p>	<p>Velikonoce</p> <p>MUV - lidské vztahy</p> <p>VMEGS - Evropa a svět nás zajímá</p>	

P edm t: Znakový jazyk
Období: 1. ó 4. ro ník

TM Kolní výstupy		Pr ezová témata	Pom cky a
Kompetence	Obsah u íva	projekty, akce	dopl ující témata
<p>- rozumí jednoduchým pokyn m a v t m, adekvátn na n reaguje</p> <p>- pouíívá CD-ROM slovníky znakového jazyka</p>	<p>pohádky rozvoj rozhovoru (vlastní i cizí záflitky) vlastní vypráv ní d tských záflitk a p íb h</p> <p><i>Rozvoj slovní zásoby</i></p> <p>prstová abeceda</p> <p>íslovky</p> <p>-kola</p> <p>rodina a domov</p> <p>hra ky a pohádky p íroda ó zví ata p íroda ó rostliny potraviny a nápoje oble ení barvy as po así povolání lidské t lo zdraví a nemoc sport m sto a vesnice</p>		

P edm t: Znakový jazyk
Období: 5. ó 6. ro ník

TM Kolní výstupy		Pr ezová témata	Pom cky a
Kompetence	Obsah u íva	projekty, akce	dopl ující témata
<p>- vyuíívá gesta, mimiku a pantomimu pro své vyjád ení</p>	<p><i>Rozvoj pohybových dovedností</i></p> <p>cvi ení a hry na rozvoj jemné motoriky</p>	<p>Poznávací zájezd do zahrani í</p> <p>VMEGS - Evropa a sv t nás zajímá</p> <p>OSV - osobnostní</p>	

P edm t: Znakový jazyk
Období: 5. ó 6. ro ník

Pr olní výstupy Kompetence	Obsah u íva	Pr ezová témata projekty, akce	Pom cky a dopl ující témata
<p>- pouíívá vypráv ní a diskusi jako prost edku k sd lování a získávání informací</p> <p>- aktivn se zapojí do jednoduché konverzace, pozdraví a rozlou í se s dosp lým í kamarádem, poskytne p oíadovanou informaci</p> <p>- p etlumo í plynule a z eteln jednoduché texty obsahující známou slovní zásobu</p> <p>- zná základní informace o kultu e nesly-ících</p> <p>- získává nové pojmy z r zných oblastí</p> <p>- vyuíívá nové pojmy k efektivn í práci ve -kolních p edm tech</p> <p>- rozumí známým slov m a jednoduchým</p>	<p>cvi ení a hry na zvý-ení pohyblivosti t la, rukou a prst</p> <p>cvi ení mimiky a gest</p> <p>rozli-ování mezi vyjád ením pantomimou, gesty a znakovým jazykem</p> <p>Rozvoj komunika ních dovedností</p> <p>tlumo ení lánk z novin, d tských asopis a asopis pro sluchov postifené, knih (encyklopedií pro d ti)</p> <p>sledování televizních po ad a zpráv s tlumo ením</p> <p>vypráv ní a diskuse s u ítelem</p> <p>podpora mezilidské komunikace (chování p í rozhovoru)</p> <p>sledování výkladu, drílení pozornosti</p> <p>kladení otázek k výkladu</p> <p>vyjád ení vlastního názoru k danému tématu</p> <p><i>Kultura nesly-ících</i></p> <p>historie nesly-ících</p> <p>vzd lávání nesly-ících</p> <p>organizace a slufby pro nesly-ící</p> <p>íivot dosp lých se sluchovým postifením</p>	<p>rozvoj ílák</p> <p>- sociální rozvoj ílák</p> <p>Vánoce</p> <p>MUV</p> <p>- lidské vztahy</p> <p>VMEGS</p> <p>- Evropa a sv t nás zajímá</p> <p>Velikonoce</p> <p>MUV</p> <p>- lidské vztahy</p> <p>VMEGS</p> <p>- Evropa a sv t nás zajímá</p>	

P edm t: Znakový jazyk
Období: 5. ó 6. ro ník

Pr olní výstupy Kompetence	Obsah u íva	Pr ezová témata projekty, akce	Pom cky a dopl ující témata
v t m se vztahem k osvojovaným témat m - pou ívá ke své práci r zné zdroje zásoby znak eského znakového jazyka	<p>pojmy z gramatiky J</p> <p>matematické pojmy</p> <p>p íroda neflivá</p> <p>p íroda flivá ó rostliny</p> <p>p íroda flivá ó flivo ichové</p> <p>lidské t lo ó od po etí po smrt</p> <p>zem pisné pojmy</p> <p>pojmy z oblasti historie</p> <p>stát a spole nost</p> <p>práce a praktické innosti</p> <p>sport</p> <p>informace a zpravodajství</p>		

Příloha . 4 Učební plán pro předmět ZJ v rámci JaJK na ZŠ v Praze Radlicích

1. ročník	<p>Jaz.výchova</p> <p>rozvoj zrakového vnímání</p> <p>vizualizace skutečností pomocí obrázků</p> <p>znak jako jednotka komunikace v českém znakovém jazyce</p> <p>rozvoj slovní zásoby</p> <p>preciznost v provádění jednotlivých znaků</p> <p>tvary dvojruční prstové abecedy</p> <p>společenský styk Neslyšících: pozdrav, poděkování, omluva, prosba</p> <p>základní pravidla slušného chování u neslyšících</p> <p>sledování krátkých pohádek a příběhů</p> <p>vyprávění krátkých pohádek a příběhů</p>	<p>článek by měl -</p> <ul style="list-style-type: none"> - mít v dostatečné míře rozvinuté zrakové vnímání, vědět, jakým kanálem k němu proudí základní informace - měl mít rozvinutou slovní zásobu na odpovídající úrovni - chápat znak jako nositele významu - znát jednotlivé komponenty znaku a vědět, že jejich přesnost je nutná pro správnost znaku - vědět, že nedílnou součástí výpovědi je i nemanuální stránka znaku - umět pojmenovat osoby, zvířata a věci - tvořit prostá slovesa ve správném tvaru ve větách - znát zájmena osobní a přivlastovací, chápat jejich rozdíl - vědět rozdíl mezi topografickým a syntaktickým prostorem, spontánně využívat prostor ve výpovědi - znát základní pravidla chování v komunitě Neslyšících
2. ročník	<p>Jaz.výchova</p> <p>dvojruční prstová abeceda a její význam v komunikaci neslyšících</p> <p>rozvoj slovní zásoby</p> <p>základní parametry znaku (tvar rukou, pohyb a místo artikulace)</p> <p>znak jako nositel několika významů</p> <p>nemanuální složka komunikace (mimika, postavení horní poloviny těla)</p> <p>tvoření otázek, tvoření odpovědí.</p> <p>základní komunikační pravidla Neslyšících</p> <p>odlišnost českého znakového jazyka od pantomimy</p> <p>návštěva divadelního představení pro Neslyšící</p>	
3.	<p>Jaz. výchova</p> <p>rozvoj slovní zásoby</p>	

ro ník	<p>základní pravidla p ekladu z eského jazyka do eského znakového jazyka a opa n</p> <p>nemanuální sloflka komunikace p i tvo ení otázek a záporu</p> <p>precizní dodrřování základních parametr znaku (tvar rukou, pohyb a místo artikulace)</p> <p>základní komunika ní pravidla u Nesly-ících ó zdvo ilé chování</p> <p>pojmenování osob, zví at a v cí osobní a p ivlast ovací zájmena</p> <p>správné tvo ení r zných typ otázek</p> <p>práce s topografickým prostorem (zna kovací prostor pro reálné prostorové vztahy)</p> <p>vlastní produkce a její sebe hodnocení</p>	
4. ro ník	<p>Jaz.výchova</p> <p>rozvoj slovní zásoby</p> <p>precizní dodrřování základních parametr znaku (tvar rukou, pohyb a místo artikulace)</p> <p>nemanuální sloflka komunikace p i tvo ení otázek, záporu, rozkazu, p ání</p> <p>po ádek znak ve výpov di</p> <p>vlastní jména ó jejich tvo ení a význam v kultu e Nesly-ících</p> <p>práce s topografickým prostorem, seznámení se s prostorem syntaktickým</p> <p>seznámení se slovesy. tvo ení výpov dí se slovesy prostými</p> <p>slovesný as, tvo ení asu budoucího, p ítomného a minulého</p> <p>zájmena</p> <p>vlastní produkce a její sebe hodnocení</p>	
5. ro ník	<p>Jaz.výchova</p> <p>rozvoj slovní zásoby</p> <p>precizní dodrřování základních parametr znaku (tvar rukou, pohyb a místo artikulace)</p> <p>nemanuální sloflka komunikace p i výpov di</p> <p>po ádek znak ve výpov di</p> <p>šzm na rolíõ v b flné výpov di</p> <p>íslovky základní, adové a násobné</p> <p>Slovesa prostá a prostorová.</p> <p>Seznámení se se specifickými znaky</p> <p>Syntaktický prostor. Rozli-ování prostoru</p>	<ul style="list-style-type: none"> - m l mít rozvinutou slovní zásobu na odpovídající úrovni - dodrřovat základní parametry znak - vhodn a v dostate né mí e uflívat nemanuální sloflky - zachovávat po ádek znak ve výpov di - um t uflívat v-echny typy sloves, vyjad ovat as - um t vytvo it jednotné i mnoflné íslo - um t správn ukázat íslovky i zájmena

	<p>typografického a prostoru syntaktického</p> <p>Synonyma a antonyma</p> <p>Sledování promluvy r zných mluv ích znakového jazyka. Seznámení se s genera ní a geografická rozr zn ností</p> <p>zvyky komunity Nesly-ících</p> <p>vizuální hry šopiceõ, špo-taõ, škufrõ</p> <p>vlastní produkce a její sebe hodnocení</p>	<p>- v d t, co je klasifikátor a specifický znak a k emu sloufí</p> <p>- být schopen zhodnotit sv j projev</p>
6. ro ník	<p>Jaz.vychova</p> <ul style="list-style-type: none"> - rozvoj slovní zásoby - precizní dodrřování základních parametr znaku (tvar rukou, pohyb a místo artikulace) - nemanuální slofka komunikace p i výpov di - po ádek znak ve výpov di - Práce se slovesy, jejich d lení na slovesa prostá, prostorová a shodová. - Vyjad ování asu. - Tvo ení rozkazu, záporu a podmínky - Tvo ení jednotného a mnofného ísla - Seznámení se s povahou klasifikátor , klasifikátory z oblasti slovní zásoby. - Humor Nesly-ících - Pozice tlumo níka v interkulturní komunikaci - Spole enské akce komunity Nesly-ících - Vlastní produkce a její sebe hodnocení 	
7. ro ník	<p>Jaz.vychova</p> <p>rozvoj slovní zásoby</p> <ul style="list-style-type: none"> - precizní dodrřování základních parametr znaku (tvar rukou, pohyb a místo artikulace) - nemanuální slofka komunikace p i výpov di - po ádek znak ve výpov di - uv domování s rozdílností eský znakový jazyk x znakovaná e-tina x pantomima - povaha a funkce klasifikátor - povaha a funkce specifikátor tvaru a velikosti - vyjad ení omluvy, blahop ání , radosti a smutku - vlastnosti osob i p edm t - opakování slovesné kategorie - seznámení se se slovníky znakových jazyk (ti-t né i elektronické) 	<p>flák by m l -</p> <ul style="list-style-type: none"> - m l mít rozvinutou slovní zásobu na odpovídající úrovni - dodrřovat základní parametry znak - vhodn a v dostate né mí e uflívat nemanuální slofky - zachovávat po ádek znak ve výpov di - um t p eloflit r zné typy text - uflívat jazykové prost edky v závislosti na komunika ní situaci - um t uflívat v-echny typy sloves, vyjad ovat as - pouflívat klasifikátory, specifické znaky i specifikátory tvaru a velikosti - pouflívat topografický i syntaktický prostor - znát dostupné slovníky eského znakového jazyka (ti-t né i elektronické)

	- vlastní produkce a její sebe hodnocení	- být schopen zhodnotit svůj projev
8. ročník	<p>Jaz.výchova</p> <ul style="list-style-type: none"> - rozvoj slovní zásoby - precizní dodržování základních parametrů znaku (tvar rukou, pohyb a místo artikulace) - nemanuální sloflka komunikace při výpovědi - pořadí znaků ve výpovědi - příklad naučných textů - vyhledání základních informací z promluvy v českém znakovém jazyce od různých mluvčích - spisovné a nespisovné prostředky - volba jazykových prostředků dle situace - íslovky v závislosti na tématu (časový údaj, patro, -kolní známka) - základní podmínky inkorporace. - simultánnost projevu. - opakování slovesné kategorie - práce s prostorem, uhlíování prostoru topografického i syntaktického - uhlíování klasifikátorů - uhlíování specifikaátorů tvaru a velikosti - vlastní produkce a její sebe hodnocení 	
9. ročník	<p>Jaz.výchova</p> <p>rozvoj slovní zásoby</p> <ul style="list-style-type: none"> - precizní dodržování základních parametrů znaku (tvar rukou, pohyb a místo artikulace) - nemanuální sloflka komunikace při výpovědi - pořadí znaků ve výpovědi - příklad textů různých povah - vyhledání základních informací z promluvy v českém znakovém jazyce od různých mluvčích - volba jazykových prostředků dle komunikační situace - rozdílnost povahy gramatiky českého jazyka a českého znakového jazyka - opakování slovesné kategorie - práce s prostorem, uhlíování prostoru topografického i syntaktického - uhlíování klasifikátorů 	

	<ul style="list-style-type: none"> - užívaní specifikačů tvaru a velikosti - profese tlumočníka - jak objednat tlumočníka - etický kodex tlumočníka, na co mám/nemám právo - vlastní produkce a její sebehodnocení 	
10. ročník	<p>Jaz.vychova</p> <p>rozvoj slovní zásoby</p> <ul style="list-style-type: none"> - precizní dodržování základních parametrů znaku (tvar rukou, pohyb a místo artikulace) - nemanuální složka komunikace při výpovědi - poádek znaků ve výpovědi - příklad textů různých povah - užití jazykových prostředků dle komunikační situace - simultánní konstrukce - specifické znaky - vlastní produkce a její sebehodnocení 	

Příloha .5 Vysvědčení třída IX. třídy v Praze Radlicích

ČESKÁ REPUBLIKA

Střední škola, Základní škola a Mateřská škola pro sluchově postižené, Praha 5, Výmolova 169

IZO 048134058

EZ 900201010A

Třída: IX.A. Ročník: 10. Číslo v třídním výkazu: 10 Školní rok: 2010/2011

VYSVĚDČENÍ

Jméno a příjmení:

Datum narození: Rodné číslo:

Místo narození:

	I. pololetí	II. pololetí
Chování	velmi dobré	velmi dobré
Povinné předměty		
Český jazyk a ČZJ	chvalitebný	chvalitebný
Český znakový jazyk	výborný	výborný
Anglický jazyk	výborný	výborný
Cvičení z jazyka a jazykové komunikace	chvalitebný	chvalitebný
Dějepis	výborný	výborný
Výchova k občanství	výborný	výborný
Zeměpis	výborný	výborný
Matematika	výborný	chvalitebný
Přírodopis	výborný	chvalitebný
Fyzika	výborný	výborný
Chemie	chvalitebný	chvalitebný
Individuální logopedická péče	pracovala úspěšně	pracovala úspěšně
Hudebně dramatická výchova	výborný	výborný
Výtvarná výchova	výborný	výborný
Pracovní činnosti	výborný	výborný
Tělesná výchova	výborný	výborný
Informační a komunikační technologie	výborný	výborný
.....
.....